Катков, М.Н.

Наша учебная реформа

М., 1890

НМП — Библиотека
ГЕ 55
К 357

М. Н. КАТКОВЪ.

ГЕ55
К357

НАША
УЧЕБНАЯ РЕФОРМА,

СЪ ПРИЛОЖЕНІЯМИ

и

СЪ ПРЕДИСЛОВІЕМЪ и ПРИМѢЧАНІЯМИ

Льва Тихомирова.

Изданіе С. Н. Фишеръ

МОСКВА.
Типографія М. Г. Волчанинова. Вол. Чернышевск. пер., д. Пустошкина,
противъ Англійской церкви.
1890.

М. Н. КАТКОВЪ.

НАША
УЧЕБНАЯ РЕФОРМА,

СЪ ПРИЛОЖЕНІЯМИ

и

СЪ ПРЕДИСЛОВІЕМЪ и ПРИМѢЧАНІЯМИ

Льва Толиванова.

Изданіе С. Н. Фишеръ.

МОСКВА.
Типографія М. Г. Волчанинова. Бол. Черкасскій пер., д. Пустошкина,
противъ Англійской церкви
1890.

ИНВЕНТАРИЗАЦИЯ 2008

К. 84

ГЕ55 Р
К 357

Дозволено цензурою. Москва. 23-го Февраля 1890 года.

Библиотека
Института Ленина
при Ц. К. В. К. П. (б.)
1293 127754

ОГЛАВЛЕНІЕ.

Стр.

Отъ издательницы I
Предисловіе Льва Поливанова III

Наша учебная реформа, 12 статей:
Статья I. (Бифуркація и многопредметность) 1
Статья II. (Значеніе классической школы какъ общеобразовательной) 7
Статья III. (Концентрація) 13
Статья IV. (Концентрація гимназіи не можетъ быть ни на какомъ предметѣ, кромѣ древнихъ языковъ) 16
Статья V. (Предостереженія отъ многопредметности) 37
Статья VI. (О пропорціональномъ отношеніи объема основныхъ предметовъ правильной школы къ объему предметовъ неосновныхъ) 41
Статья VII. (Разборъ ошибочнаго плана преподаванія исторіи и отечественной словесности) 54
Статья VIII. (О необходимости пересмотра устава 1864 г.) 63
Статья IX. (Необходимость классическихъ школъ въ странѣ, желающей процвѣтанія самостоятельной науки во всѣхъ областяхъ знанія. По поводу 2-го съѣзда естествоиспытателей) 72
Статья X. (Сводъ существенныхъ чертъ настоящей классической школы. Передъ разсмотрѣніемъ проекта новаго устава гимназій въ Общемъ Собраніи Государственнаго Совѣта) 88
Статья XI. (Обозрѣнія всего пути возрожденія русскихъ гимназій. По Высочайшемъ утвержденіи устава гимназій 1871 г.) 105
Статья XII. (Наглядное разъясненіе полной концентраціи въ классической школѣ. Былъ ли Катковъ вполнѣ доволенъ уставомъ гимназій 1871 года?) 119

Приложенія.

1. И. М. Муравьева-Апостола: А) Русское воспитаніе и обученіе въ началѣ нашего вѣка (1813) 137
Б) Необходимость гуманистическихъ наукъ въ среднемъ образованіи 148

Стр.

2. Т. Н. Грановскаго: Ослабленіе классическаго преподаванія въ гимназіяхъ и неизбѣжныя послѣдствія этой перемѣны (1855)..... 151
3. И. С. Аксакова о нашихъ гимназіяхъ (1881) 163
4. Ѳ. М. Достоевскаго. А) Объ одной изъ тенденцій современной педагогіи (1876)..... 167
Б) О гимназической реформѣ 1871 г. .... —

ОПЕЧАТКИ.

Стран.	*Строк.*	*Напечатано:*	*Должно читать:*
41	12 сверху	27 окт.	27 сент.
—	16 снизу	знательной	значительной.

Отъ издательницы.

Побужденіемъ предложить русскому обществу рядъ статей Михаила Никифоровича Каткова по учебной реформѣ было для меня съ одной стороны чувство благоговѣнія къ памяти покойнаго, съ другой—горячее желаніе блага просвѣщенію родной страны.

Софія Фишеръ.

ПРЕДИСЛОВІЕ.

Недостаточно имѣть вдохновенныхъ зодчихъ: нужно умѣть сохранять ихъ созиданія.

Какъ коротка у насъ память! Читая неосновательныя сужденія послѣдняго времени о гимназіяхъ, нельзя не видѣть повторенія того, что уже было высказываемо въ недалекомъ прошломъ по тому же предмету. Многіе пересуды нашихъ дней по гимназическому вопросу носятъ на себѣ явные слѣды полнаго незнакомства съ полемикой шестидесятыхъ годовъ, когда вопросъ этотъ подвергался самому многостороннему обсужденію и въ обществѣ, и въ печати, и въ правительственныхъ учрежденіяхъ. Не мѣшало бы воспользоваться результатами этихъ обсужденій. Они обогатили нашу литературу однимъ изъ крупнѣйшихъ вкладовъ по педагогіи, запамятовать о которомъ по меньшей мѣрѣ легкомысленно.

Мы говоримъ о статьяхъ М. Н. Каткова, разъяснявшихъ важнѣйшія черты среднеучебнаго дѣла.

Ими положено такое основаніе для рѣшенія возобновляемаго нынѣ въ печати и обществѣ гимназическаго вопроса, что его нельзя миновать никому, кто хочетъ добра нашей школѣ искренно. Считаться съ ними необходимо. Скажемъ болѣе: не считаться съ ними не честно.

Издавая нынѣ собраніе статей Каткова по учебной реформѣ отдѣльною книгою *), замѣтимъ, что статьи, его составляющія,

*) Въ 1879 г. Катковъ сдѣлалъ самъ выборъ изъ важнѣйшихъ своихъ статей въ „Московскихъ Вѣдомостяхъ“ 1864—1871 г., посвященныхъ организаціи среднихъ школъ, и помѣстилъ ихъ въ 6-й книгѣ „Русскаго Вѣстника“ 1879 года.

имѣютъ значеніе далеко не преходящее. Онѣ представляютъ ясный чертежъ нормальной средней школы, именуемой гимназіею, которою гордится весь образованный міръ. Но чертежъ этотъ—не есть копія съ плана какой-либо иноземной школы.

Чертежъ этотъ въ статьяхъ Каткова изображенъ съ необыкновенною отчетливостію; онъ здѣсь словно вырѣзанъ на мѣди рукою великаго мастера. Безъ преувеличенія можно сказать, что и въ европейской педагогической литературѣ мы не найдемъ изложенія, равнаго по полнотѣ (при всей его краткости) и по основательности каждаго положенія и аргумента. Ясный русскій умъ автора этихъ статей умѣтилъ въ самый центральный узелъ сложной ткани школьнаго организма, и заглянулъ въ самую душу этой школы. Онъ не загромоздилъ его подробностями, потому что зналъ, что подробности должны выработаться самою жизнію школы:но онъ не уступилъ бы ни одной черты своего твердаго рисунка.

Прошло не мало лѣтъ послѣ заключительнаго слова Каткова по этому предмету, и не только ни одна черта его схемы не оказывается проведенною ошибочно, но учебная практика убѣдила, что замѣчаемыя несовершенства современной гимназіи происходятъ прежде всего вслѣдствіе отступленій отъ этого чертежа.

Вводя статьями своими обширный кругъ читателей въ пониманіе назначенія гимназіи и ея организаціи, Катковъ постоянно обезпечиваетъ должную высоту защищаемому имъ взгляду. На школу можно смотрѣть двояко: имѣть въ виду или цѣли нравственнаго свойства, или же цѣли житейскія, практическія, даже матеріальныя выгоды. Втораго рода цѣли, имѣющія свою законность, бывали слишкомъ склонны заслонять въ глазахъ толпы нравственную цѣль всякій разъ, когда общественное вниманіе обращалось на судьбу нашей средней школы. Реформою 1849 и 1852 г. [1]) были разрушены гимназіи, при всемъ ихъ несовершенствѣ, начертанныя все же въ виду соображеній этого нравственнаго свойства. Онѣ пріучили въ свое время общество къ здравому

[1]) См. ниже „Приложенія“ стр. 151.

взгляду на задачу школъ этого рода, такъ что посылая сыновей въ гимназіи, общество отвыкло спрашивать о непосредственной полезности древнихъ языковъ въ дальнѣйшей практической жизни этихъ сыновей. Очевидно, въ умы въ извѣстной степени было введено понятіе о необходимости этихъ языковъ для общаго образованія.

Россія достигла этого не легко и не вдругъ.

Начала такого здраваго взгляда, если не восходить къ первымъ временамъ христіанства на Руси, явились замѣтно съ возникновеніемъ училищъ юго-западной Руси въ XVI и XVII вѣкахъ, гдѣ преподавались «вызволенныя науки» (artes liberales); въ дѣятельности представителей юго-западной аристократіи и церковныхъ братствъ; въ школѣ, давшей начало московской славяно-греко-латинской академіи, и въ началѣ XVIII в.—въ Ростовской «грамматической школѣ» святителя Димитрія; въ новгородскихъ училищахъ, гдѣ подвизались братья Лихуды, прибывшіе туда изъ Москвы. Въ этихъ общесословныхъ въ тѣ времена школахъ обучались дѣти не одного духовнаго сословія: въ школѣ св. Димитрія Ростовскаго—дѣти всѣхъ званій, «благородныя и неблагородныя»; въ Новгородской школѣ «словеснѣйшіе учители на кійждо день греческимъ, латинскимъ и словенскимъ письменомъ, безъ всякаго сокрытія, вседушно обучали наиболѣе способныхъ изъ разныхъ чиновъ дѣтей», въ то время какъ «малостатейныя» отводились въ другую, славянскую школу; въ началѣ вѣка свѣтская власть опредѣляла въ эти единственныя классическія русскія школы для науки дворянскихъ недорослей. Привычка дворянства, искавшаго для дѣтей своихъ солиднаго образованія, посылать ихъ въ московскую славяно-латинскую школу, даже по открытіи цыфирныхъ школъ, была такъ велика, что Петръ Великій, нуждавшійся въ этой молодежи для военныхъ школъ, издалъ указъ штрафовать тѣхъ, кто послѣ указаннаго срока поступитъ въ нее, а когда и это не дѣйствовало, своевольно записывавшихся велѣно было ссылать въ галерную или каторжную работу.

Со столь рѣшительнымъ отдѣленіемъ свѣтскаго просвѣ-

щенія отъ духовнаго, въ особенности послѣ учрежденія Св. Сунода, понятіе о необходимости нравственныхъ соображеній однакоже при организаціи свѣтскихъ школъ не погасло, и основаніемъ московскаго университета закрѣплено въ общественномъ сознаніи навсегда. Но энциклопедическій характеръ второй половины XVIII-го вѣка, передавая у насъ свое наслѣдіе XIX-му, вмѣстѣ съ тѣмъ передалъ и слабое осуществленіе громко заявляемыхъ нравственныхъ соображеній въ сферѣ свѣтской средней школы. Съ учрежденіемъ министерствъ при Императорѣ Александрѣ I, въ самомъ началѣ этого вѣка, въ первомъ уставѣ нашихъ гимназій (1804 г.) эти соображенія едва сквозятъ чрезъ массу утилитарныхъ знаній, испещрившихъ ихъ учебный планъ: но уже уставомъ 1828 г. во имя ихъ признается въ принципѣ необходимость нераздѣльнаго преподаванія обоихъ древнихъ языковъ.

Итакъ узкимъ практически-житейскимъ соображеніямъ не было дано первенствующаго значенія и при развитіи нашихъ свѣтскихъ среднеучебныхъ заведеній. Образованная часть общества въ лицѣ многихъ поколѣній пріучалась смотрѣть на задачи этихъ школъ съ нѣкоторой высоты,—какъ вдругъ онѣ были ниспровергнуты уставомъ 1849 г. и изгнаніемъ греческаго языка почти изъ всѣхъ гимназій въ 1852 г.

Этотъ уставъ дѣйствовалъ въ теченіе 15 лѣтъ. Насколько еще малочисленъ былъ тогда образованный слой нашего отечества, насколько была слаба и эта разрушенная уставомъ 1849 г. классическая школа, можно видѣть изъ того, что достаточно было 15-лѣтняго интервала, чтобы мысль о новомъ пересмотрѣ гимназическаго устава въ началѣ 60-хъ годовъ встрѣтила общее смятеніе умовъ.

Нужно было возвращать слабое общественное сознаніе къ тѣмъ соображеніямъ, которыя такъ или иначе влекли образованіе нашего отечества во времена Екатерины II, Александра I-го и большей половины царствованія Николая I. Къ счастію сѣмена добра, какъ бы они незначительны ни были, приносятъ плодъ, превышающій количество посѣва: среди смятенныхъ умовъ 60-хъ годовъ было достаточно людей, сумѣвшихъ стать на должную высоту, дабы исправить государственную бѣду: принципы выработаннаго въ началѣ этихъ годовъ устава 1864 г. вновь обезпечивали Россіи возвращеніе на путь нравственныхъ соображеній при организаціи гимназій.

Катковъ зорко слѣдилъ за всякимъ проявленіемъ этого благорастворенія умственной атмосферы и стойко оберегалъ ее отъ всякихъ посягательствъ неразумія и недомыслія. Онъ усмотрѣлъ въ подробностяхъ проекта устава 1864 г. коренные недостатки, которые могли обратить все благо, даруемое этимъ уставомъ, въ ничто.

И вотъ онъ начинаетъ рядъ статей, въ которыхъ разъясняетъ сущность классической школы, понятіе о которой нашелъ въ обществѣ того времени затерянным. Онъ опредѣляетъ эту школу, какъ такую, которая одна способна обезпечить обществу и государству необходимый контингентъ университетскихъ слушателей, могущихъ по окончаніи высшей школы стать на должную высоту во всѣхъ сферахъ, требующихъ людей умственно зрѣлыхъ, т. е. въ сферахъ научной, учебной, медицинской, судебной, административной и т. п. Катковъ называлъ эту среднюю школу, единственно способную доставлять слушателей для университетовъ, школою европейскою въ томъ смыслѣ, что она въ Западной Европѣ являлась издавна въ полной силѣ и надлежащемъ развитіи, безъ различія странъ и націй, которымъ служила и служитъ: но она могла быть, отчасти была и могла вполнѣ стать настолько же и русскою въ глазахъ всякаго, знакомаго съ исторіей русскаго просвѣщенія и церкви.

Когда Катковъ началъ свой рядъ статей, въ нашемъ обществѣ понятіе о классической школѣ было крайне неясное. Самые сторонники ея смутно понимали, въ чемъ заключается сущность ея организма. Ходячее мнѣніе было таково: классическая школа—та, въ которой преподаются классическіе языки. О томъ, какое мѣсто этимъ предметамъ обученія должно быть дано въ ней относительно другихъ предметовъ—большинство не вѣдало. Держалось даже мнѣніе, что если въ школѣ преподается одинъ древній языкъ, то и такая школа все же классическая. Это отразилось и

въ уставѣ 1864 г., гдѣ въ числѣ учреждавшихся школъ значились «классическія гимназіи съ однимъ древнимъ языкомъ».

Послѣдовательная настойчивость, съ которою Катковъ развивалъ свои мысли о средней школѣ, вызывала порою искреннее недоумѣніе: почему съ такою неуклонностію проводитъ онъ идею о необходимости классической системы для гимназій? Каткову приходилось выслушивать подобныя недоумѣнія со стороны даже добросовѣстныхъ его читателей. Будучи захвачены врасплохъ надвинувшимся гимназическимъ вопросомъ, наскоро знакомясь съ нимъ изъ поверхностныхъ (а порою и злонамѣренныхъ) статей журналистики, преимущественно петербургской, читатели сразу не умѣли опредѣлить всю цѣну голоса московскаго публициста, имѣвшаго болѣе, чѣмъ кто-либо право стать впереди въ этомъ дѣлѣ. Имъ не было извѣстно, что эти легко читаемыя, общедоступныя строки московской газеты, изъ которыхъ они порою впервые знакомились съ гимназическимъ вопросомъ, были плодомъ многосторонняго изученія и выражали лишь крупнѣйшіе выводы того процесса, которымъ выработались въ умѣ ихъ автора. Ввести читателей сразу въ эту сложную область соображеній дидактическихъ, психологическихъ, историческихъ, государственныхъ, ввести ихъ и въ самый источникъ многихъ изъ этихъ соображеній — опытъ школьнаго дѣла вообще и учительскаго въ особенности—было бы совершенно неисполнимо въ краткихъ статьяхъ газеты. Катковъ считалъ возможнымъ и полезнымъ вводить читателей въ эту новую для нихъ область постепенно, приподнимая мало-по-малу завѣсу, скрывавшую ее отъ глазъ профановъ и дилеттантовъ въ педагогическомъ дѣлѣ. Статьи эти назначались не столько для того, чтобы разъяснить самый механизмъ педагогическаго дѣла (что предполагаетъ въ читателяхъ много предварительныхъ спеціальныхъ знаній), сколько дать возможность окинуть этотъ сложный механизмъ въ его цѣломъ, увидѣть благопріятные результаты его дѣйствія при нормальномъ ходѣ всѣхъ частей его и печальныя послѣдствія—при порчѣ этого механизма. Катковъ считалъ и такое ознакомленіе съ нимъ полезнымъ потому, что тѣхъ

изъ читателей, которые желали вполнѣ добросовѣстно отнестись къ занимавшему всѣхъ дѣлу, и въ рѣшительную минуту честно подать голосъ за или противъ предлагаемой системы гимназическаго ученія,—это ознакомленіе по меньшей мѣрѣ воздерживало отъ легкомысленныхъ и случайныхъ рѣшительныхъ сужденій и дѣйствій, побуждало къ той спасительной осторожности, которая отличаетъ человѣка образованнаго при встрѣчѣ съ областію вѣдѣнія, ему мало знакомою.

Не легко было уяснить сущность правильной школы обществу, пріученному къ школамъ, къ которымъ по всей справедливости приложима характеристика «чего-то безъ чести и безъ имени», по удачному выраженію французскаго министра [1]). Чтобы убѣдиться, что это было дѣйствительно такъ, достаточно припомнить, какъ понимали педагогическое дѣло исполнители его въ дореформенное время, т. е. въ 50-хъ годахъ. Въ 1852 г. попечитель московскаго округа представляетъ министру народнаго просвѣщенія о единственной московской гимназіи (2-й), гдѣ было сохранено преподаваніе греческаго языка въ жалкомъ размѣрѣ 19-ти часовъ, соображеніе, что слѣдуетъ уменьшить это число часовъ вдвое! Въ самыхъ планахъ гимчазій, гдѣ сохраненъ былъ греческій языкъ, онъ стоялъ внѣ «общихъ предметовъ» и вмѣстѣ съ латинскимъ языкомъ фигурировалъ въ графѣ «предметовъ спеціальныхъ» (см. Распредѣленіе уроковъ въ московской 2 гимн. при 122 ст. распоряженій министерства за 1852 г. отъ сент. 14); въ таблицѣ, утвержденной министерствомъ 21 октября 1853 г. для 1-й Казанской гимназіи, въ числѣ «спеціальныхъ предметовъ» видимъ греческій языкъ на ряду съ арабскимъ, персидскимъ, турецкимъ, монгольскимъ и манжурскимъ, причемъ латинскому языку отведено почетное мѣсто въ предметахъ общихъ со II-го класса; въ таблицѣ, утвержденной того же числа для Оренбургской гимназіи, въ числѣ «предметовъ общихъ» находимъ языкъ татарскій, а латинскій языкъ помѣщенъ въ

1) См. ниже стр. 4.

отдѣлѣ «предметовъ спеціальныхъ». Итти дальше въ непониманіи педагогическаго дѣла было уже некуда.

И при такомъ-то положеніи вещей Каткову пришлось возвысить свой просвѣщенный голосъ; и такому-то обществу надлежало уяснить сущность школы, въ которой назрѣла настоятельная нужда и отсутствіе которой начинало себя заявлять самыми печальными фактами.

Вскорѣ отечество наше вступило на путь реформъ, потребовавшихъ такого числа основательно образованныхъ людей, какого на лицо не оказывалось. Катковъ увидѣлъ тогда же, что если и найдется достаточное число исключительно одаренныхъ умовъ для начертанія этихъ реформъ, то въ самомъ ближайшемъ будущемъ, при осуществленіи этихъ начертаній на дѣлѣ, Россія встрѣтится съ неодолимыми препятствіями вслѣдствіе недостатка ихъ исполнителей по всѣмъ рядамъ арміи гражданскихъ дѣятелей, въ сферѣ государственной и общественной. Для удовлетворенія настоятельной нужды тогда шире открылись двери университетовъ. Но Катковъ видѣлъ, что въ области педагогической этотъ путь, начинающій сверху, можетъ повести только къ количественному усиленію рядовъ нужныхъ дѣятелей. Уже явились фактическія доказательства опаснаго для самаго дѣла реформъ состоянія умовъ, нахватавшихся кое-какихъ знаній и не привыкшихъ самостоятельно разбираться въ нихъ, поддававшихся вліянію журнальныхъ партій и бравшихъ на вѣру самыя крайнія доктрины, если онѣ были только увлекательно выражаемы. Катковъ съ болью сердца видѣлъ, какъ искажаютъ новое дѣло обновленія государственнаго и общественнаго организма. Кто помнитъ это время всеобщихъ ожиданій и оживленія, хорошо поймetъ теперь всю горечь, накипавшую въ душѣ прозорливаго публициста. Правильная организація школы, подготовляющей къ университету, предстала его уму во всемъ своемъ роковомъ значеніи. На него набросились за это недовѣріе къ существующему состоянію умовъ. Онъ стоялъ твердо на своемъ, хотя въ обширныхъ слояхъ многочисленной посредственности его краснорѣчивое слово не встрѣчало вниманія, какъ рѣчи Кассандры.

Твердо убѣжденный, что дѣло «оздоровленія умовъ», какъ называлъ Катковъ потребность того времени, должна начинаться снизу, со школы среднеучебной, гдѣ учатся съ 9-тилѣтняго возраста до дверей университета, Катковъ видѣлъ въ пересмотрѣ гимназическаго устава дѣло величайшей важности. Если навстрѣчу общественно-государственнымъ нуждамъ, столь дорогимъ ему съ юности, не явилось въ современномъ ему молодомъ поколѣніи достаточнаго числа людей, которые обладали бы надлежащимъ умственнымъ закаломъ, то въ неотложномъ коренномъ исправленіи средней школы видѣлъ онъ единственное средство обезпечить нужное число такихъ людей хоть ближайшему будущему. Но для этого нужно было, чтобы само общество поняло образовательную силу такихъ школъ, какія выработаны исторіей европейскаго просвѣщенія въ образованныхъ странахъ всего міра. Это было очень трудно. Отцамъ, не видѣвшимъ уже ничего подобнаго такимъ школамъ, приходилось растолковывать одну изъ тончайшихъ организацій, когда-либо представлявшихся ихъ разумѣнію: объяснить практическую полезность обученія такому повидимому безполезному предмету, какъ древніе языки. «Какъ»! невольно приходило на умъ любому изъ его читателей среди водоворота жизни: «въ наше время, когда нужны практическіе дѣятели на всѣхъ поприщахъ, намъ предлагаютъ учить дѣтей мертвымъ языкамъ, не имѣющимъ никакого приложенія въ жизни и нужнымъ только профессору и учителю и развѣ еще медику или слушателю римскаго права, но и эти нуждаются только въ языкѣ латинскомъ. Не есть ли все это странность ученаго, измышленіе идеолога—и только?» Такъ относилось громадное большинство къ проекту возвращенія нашихъ гимназій на путь классическаго ученія. Общество видимо растеряло съ 1849 года тѣ крохи здравыхъ педагогическихъ идей, какія достались ему на долю въ первой половинѣ нашего вѣка. Этому-то обществу предстояло разъяснить одинъ изъ отвлеченнѣйшихъ вопросовъ, рѣшеніемъ котораго обезпечивалось пріобщеніе его къ образованному европейскому міру. Среди горячей публицистической борь-

бы по вопросамъ внѣшней и внутренней политики, Катковъ нашелъ силы углубиться въ предметъ педагогическій, и цѣлымъ рядомъ статей, спокойныхъ и глубоко обдуманныхъ, съ замѣчательнымъ терпѣніемъ началъ знакомить общество съ сущностью труднаго педагогическаго вопроса.

Онъ исполнилъ это съ безпримѣрнымъ успѣхомъ. Напрасно противники его пускали ложныя увѣренія, что онъ опираетъ классицизмъ нашихъ школъ на полицейскую ихъ полезность. Статьи эти теперь на лицо. Кто осмѣлится повторить клевету, выслушавъ этотъ независимый голосъ педагога, ученаго, философа?

Нужно ли упоминать еще о сужденіяхъ, нерѣдко высказываемыхъ въ наши дни порицателями Каткова, о томъ, что существующія гимназіи не оправдываютъ его предначертаній? Какая наивность! Неужели жъ можно было предположить, что подобныя созиданія могутъ вполнѣ осуществиться въ теченіе десятка-другаго лѣтъ, да еще на пустынной почвѣ, занѣщанной такимъ печальнымъ прошлымъ! Труды, подобные этому труду Каткова, руководятъ не однимъ поколѣніемъ.

Дабы освѣтить читателямъ историческое мѣсто, которое по праву принадлежитъ этому замѣчательнѣйшему явленію нашей педагогической литературы, приводимъ ниже, въ «Приложеніяхъ», голоса другихъ крупныхъ ревнителей русскаго просвѣщенія о томъ же предметѣ.

Первый изъ нихъ раздался въ началѣ нашего вѣка, подъ впечатлѣніемъ только что пережитаго общенароднаго бѣдствія 1812 года; второй, въ половинѣ вѣка, предшествовалъ непосредственно голосу автора «Нашей учебной реформы», также во дни недавно перенесеннаго униженія, послѣ Крымской войны. Третій и четвертый голоса принадлежатъ позднѣйшимъ современникамъ Каткова... Читатель увидитъ, что въ немъ нашла достойнѣйшее выраженіе постоянная глубокая дума лучшихъ людей нашего отечества,—дума, ставшая въ Катковѣ могучимъ убѣжденіемъ, а такія убѣжденія озаряютъ будущее...

Левъ Поливановъ.

НАША УЧЕБНАЯ РЕФОРМА.

Въ виду вновь открывшагося похода противъ русскаго образованія, считаемъ своевременнымъ выбрать изъ *Московскихъ Вѣдомостей* и соединить здѣсь нѣкоторыя изъ передовыхъ статей относящихся къ разнымъ фазамъ нашей учебной реформы начиная съ 1864 по 1871 годъ.

Русск. В. 1879. № 6.

I. [1])

Въ нижеслѣдующей статьѣ М. Н. Катковъ указываетъ важнѣйшее зло, для устраненія котораго необходима ясность принциповъ и послѣдовательность при осуществленіи классической системы, пагубныя послѣдствія бифуркаціи [2]) и многопредметности.

Вредъ бифуркаціи на первый разъ разъясняется примѣромъ французскихъ лицеевъ (соотвѣтствующихъ по своему назначенію гимназіямъ), причинившихъ упадокъ умственной производительности Франціи во всѣхъ сферахъ знанія въ ту пору, когда была допущена въ нихъ бифуркація.

Стремленіе къ многопредметности объясняется какъ слѣдствіе неяснаго пониманія задачи гимназіи, единственной средней школы, необходимой для юношества, которому чрезъ университетское ученіе открывается путь къ дѣятельности во всѣхъ сферахъ высшаго порядка.

Рѣшеніе вопроса о бифуркаціи Катковъ считаетъ однимъ изъ существенныхъ при организаціи средне-учебнаго дѣла. Онъ писалъ эту статью 5 августа 1864 г., когда ожидалось обсужденіе въ Государственномъ Совѣтѣ проекта устава нашихъ среднихъ школъ, въ министерство Головнина, гдѣ гимназіи раздѣлялись на классическія и реальныя, и министру народнаго просвѣщенія предоставлялся выборъ учреждать тѣ или другія въ различныхъ мѣстностяхъ. Уставъ этотъ однакоже не уравнивалъ оба вида школъ въ отношеніи права поступленія въ университетъ, открывая туда

---

[1]) Изъ статьи № 172 *Московскихъ Вѣдомостей* 1864 года.

[2]) Подъ словомъ бифуркація дидактика разумѣетъ допущеніе въ средней школѣ двоякаго пути къ университету: классическаго и реальнаго. Первоначальное значеніе слова, избраннаго для обозначенія этого понятія—раздѣленіе, раздвоеніе русла рѣки.

доступъ лишь окончившимъ курсъ классической гимназіи. Тѣмъ не менѣе Катковъ предвидѣлъ, что такое сопоставленіе школы, обладающей всѣми средствами общаго образованія необходимаго для прохожденія университетскаго курса, со школою, лишенною этихъ необходимыхъ средствъ, сопоставленіе, вносящее неопредѣленность уже однимъ именованіемъ той и другой „гимназіями", породитъ домогательства, чтобы изъ „реальныхъ гимназій" былъ открытъ доступъ хоть на нѣкоторые факультеты университета. Дальнѣйшія событія подтвердили опасенія Каткова: по введеніи устава 1864 г. домогательства эти дѣйствительно явились; когда же они были отклонены и изъ мѣстностей, гдѣ учредились гимназіи реальныя, а не классическія, понеслись просьбы объ основаніи гимназій классическихъ, а реальныя стали пустѣть, то возникло предположеніе стушевать различіе между обоими типами школъ: введеніемъ необязательнаго обученія латинскому языку въ реальныя училища, безъ указанія размѣровъ этого обученія, открыть ученикамъ реальныхъ училищъ доступъ на два университетскіе факультета (физико-математическій и медицинскій) и такимъ образомъ внести хаосъ въ новый уставъ и лишить его смысла, сбить съ толку общество, для котораго основныя понятія школьнаго дѣла были предметомъ новымъ и крайне неяснымъ.

Этою статьею Катковъ начинаетъ знакомить общество съ основными вопросами среднеучебнаго дѣла, на первый разъ—съ первымъ изъ этихъ вопросовъ—о бифуркаціи.

„Народы, говорилъ недавно архіепископъ Парижскій на праздникѣ лицея (гимназіи) *Louis le Grand*, становятся тѣмъ чѣмъ дѣлаетъ ихъ воспитаніе, и будущій гражданинъ обнаруживаетъ или заявляетъ себя уже въ ученикѣ. Что вы теперь, продолжалъ онъ, обращаясь къ воспитанникамъ лицея, тѣмъ же будете вы, съ небольшими перемѣнами, и въ послѣдствіи, по достиженіи вами зрѣлаго возраста, то-есть вы будете или людьми способными къ самообладанію, къ самопожертвованію, къ дѣятельному и любвеобильному участію въ общихъ дѣлахъ, или наоборотъ, и во всякомъ случаѣ почти всегда творцами собственнаго благополучія или виновниками собственнаго несчастія". Если, читая эти слова, вспомнить о нынѣшнемъ состояніи нашихъ воспитательныхъ и образовательныхъ заведеній, то поистинѣ станетъ и страшно, и больно за Россію, и за воспитывающееся въ нихъ теперь поколѣніе. Духъ дисциплины, такъ необходимый для пріученія къ самообладанію, исчезъ изъ нихъ почти совершенно; о серіозныхъ занятіяхъ наукою нѣтъ почти и помину; благодаря господствующей си-

стемѣ поверхностнаго и безплоднаго многоученія и сообщенія взглядовъ и идей вмѣсто положительнаго знанія, молодые умы пріучаются къ верхоглядству и къ самой пагубной заносчивости; безпрерывныя колебанія въ образѣ дѣйствій и въ правилахъ, которыми должны руководствоваться начальствующія лица и въ то же время искать популярности въ ученикахъ, совершенно подрываютъ и разрушаютъ въ самомъ зародышѣ дѣло воспитанія. Твердыхъ преданій по учебной и воспитательной части у насъ не выработалось, а общія теоретическія начала, не говоря уже о ихъ шаткости у насъ, безпрерывно отступаютъ назадъ предъ требованіями такъ-называемаго общественнаго мнѣнія, за которое принимаются обыкновенно случайныя заявленія отдѣльныхъ лицъ.

Между тѣмъ какъ противники классическаго образованія у насъ старались увѣрить публику, что это образованіе уже отжило свой вѣкъ и что оно еще держится въ видѣ исключенія изъ общаго правила, заодно со многими средневѣковыми предразсудками и учрежденіями, посмотрите какъ разсуждаютъ объ этомъ предметѣ въ Европѣ. 8 августа, въ старомъ парижскомъ дворцѣ Сорбонны, подъ предсѣдательствомъ министра народнаго просвѣщенія и въ присутствіи архіепископа Парижскаго, маршала Маньяна и членовъ всѣхъ парижскихъ факультетовъ, Французской академіи и всего высшаго управленія народнаго просвѣщенія во Франціи, происходило ежегодное торжество раздачи наградъ за лучшія сочиненія ученикамъ столичныхъ и департаментскихъ гимназій (лицеевъ). На нынѣшній разъ торжество было торжествомъ классическаго образованія, благодаря прекрасной рѣчи, произнесенной министромъ народнаго просвѣщенія г. Дюрюи, столь извѣстнымъ многими сочиненіями и учебными руководствами по части исторіи. Эта рѣчь имѣетъ тѣмъ большее значеніе, что, по словамъ министра, она представляетъ собою „отчетъ странѣ въ тѣхъ усиліяхъ которыя сдѣланы, и въ тѣхъ которыя слѣдуетъ сдѣлать чтобъ оправдать довѣріе верховной власти и всей Франціи".

Что же говоритъ французскій министръ народнаго просвѣщенія въ этомъ своемъ отчетѣ предъ лицомъ великой страны, которая вмѣстѣ съ Англіей и Германіей стоитъ во главѣ европейской цивилизаціи? Временный упадокъ классическаго образованія, бывшій слѣдствіемъ системы извѣстной подъ именемъ *бифуркаціи*, по словамъ его, „грозилъ преобразить великія классическія школы Франціи,—въ которыхъ дитя становится человѣкомъ, въ которыхъ умъ развертывается и возвышается вслѣдствіе своего соприкосновенія съ лучшими произведеніями человѣческой мысли и искусства,— преобразить во что-то безвѣстное, во что-то безъ чести и безъ имени". Вотъ какъ назвалъ бы французскій министръ народнаго просвѣщенія то, что мы величали до сихъ поръ гимназіями, — не реальными, а классическими гимназіями! Эти наши гимназіи, безъ греческаго языка и съ самыми жалкими остатками языка латинскаго, по его энергическому выраженію — школы безъ чести и безъ имени. Теперь намъ не такъ больно отнести эту обидную квалификацію къ нашимъ гимназіямъ, потому что уже рѣшено ихъ преобразованіе, которое дастъ имъ честь и имя.

Во Франціи эта *бифуркація*, которою такъ еще недавно плѣнялись нѣкоторые педагоги у насъ, которая, по словамъ французскаго министра, „поставляла юношей еще колеблющихся и малосвѣдущихъ въ необходимость дѣлать безвозвратный выборъ между науками внѣшняго и науками внутренняго міра и которая осуждала слишкомъ молодые умы на безплодныя въ этомъ незрѣломъ возрастѣ занятія естественными науками",—во Франціи эта система имѣла самыя пагубныя послѣдствія. Въ своей рѣчи г. Дюрюи говоритъ что онъ полюбопытствовалъ сравнить сочиненія заслужившія награды въ Сорбоннѣ, начиная съ 1830 года. Эти сочиненія распредѣлены были, по своему содержанію, между различными коммиссіями, и что оказалось? Всѣ коммиссіи сошлись въ слѣдующемъ заключеніи: съ 1830 по 1840 годъ происходили колебанія то вверхъ, то внизъ; съ 1841 по 1851 годъ замѣтно зна-

чительное повышеніе успѣховъ гимназическаго образованія по всѣмъ отраслямъ знанія; но съ 1852 по 1859 годъ, въ періодъ *бифуркаціи*, проявился общій упадокъ и не только по предметамъ, имѣющимъ прямое отношеніе къ древнимъ языкамъ, но и по естественнымъ наукамъ, которыя думали особенно развить стѣсненіемъ классическаго образованія. Такъ справедливо что для процвѣтанія самихъ естественныхъ наукъ необходима та умственная зрѣлость которую даетъ серіозное классическое образованіе въ гимназіяхъ.

Эта система *бифуркаціи*, введенная въ 1852 году, окончательно и безвозвратно осуждена во Франціи: она пала, какъ выразился министръ, при всеобщихъ рукоплесканіяхъ. Въ прошломъ году она была уничтожена уже въ шестомъ (считая снизу) классѣ гимназій и осталась только для трехъ высшихъ; въ нынѣшнемъ году ожидаются свѣдѣнія отъ генеральныхъ инспекторовъ о томъ, не слѣдуетъ ли уничтожить ее и для втораго класса, а министръ народнаго просвѣщенія самымъ энергическимъ образомъ высказался вообще противъ нея и въ пользу возможно бо́льшаго упрощенія гимназическаго ученія и экзаменовъ на степень баккалавра (соотвѣтствующихъ нашимъ выпускнымъ изъ гимназіи экзаменамъ). „Что касается меня, сказалъ г. Дюрюи, я желалъ бы свести всѣ установленныя испытанія на эту степень къ одному: ученики должны удостовѣрить экзаминаторовъ только въ томъ что они съ успѣхомъ изучали древніе языки. Декретъ 1808 года ничего болѣе и не требовалъ. Можетъ-быть, продолжалъ министръ, у насъ было бы меньше баккалавровъ, что́ вовсе не было бы зломъ; но зато они были бы гораздо лучше, что́ было бы великимъ благомъ, и различныя управленія, для поступленія въ которыя требуется дипломъ, имѣли бы въ немъ полное для себя обезпеченіе. Каждый такой дипломъ свидѣтельствовалъ бы что училищное вѣдомство даровало обществу умъ широко развернувшійся, который будетъ для него новою силой и новымъ богатствомъ".

Насчетъ многоученія, которымъ такъ страдаютъ и наши гимназіи, г. Дюрюи высказался такъ: „Нѣкоторые умы, добросовѣстно изыскивавшіе истину, желали бы чтобы воспитанникамъ нашихъ лицеевъ (гимназій) преподавали все, что̀ въ природѣ или мірѣ промышленности представляется интереснаго, начиная съ привлекательныхъ подробностей нѣкоторыхъ наукъ и кончая любопытными пріемами нѣкоторыхъ отраслей производства. Но это требованіе обнаруживаетъ непониманіе возвышеннаго характера гимназическаго образованія. Въ дѣлѣ общечеловѣческаго образованія слѣдуетъ избѣгать безплоднаго многоученія и идти гораздо болѣе въ глубину, чѣмъ въ ширину. Будемъ тщательно̀ устранять отъ нашихъ лицеевъ (гимназій) тѣ занятія которыя имѣютъ дѣло только съ памятью или удовлетворяютъ только любопытству, оставляя умъ въ томъ же положеніи въ какомъ они нашли его“.

Наша Франція, сказалъ г. Дюрюи, не хочетъ приникнуть долу какъ Китай, гдѣ матеріальная цивилизація получила высокое развитіе, но гдѣ нѣтъ духа чистаго знанія. „Она хочетъ смотрѣть вверхъ, а потому мы сохранимъ за нашимъ *классическимъ* лицеемъ духъ чистаго знанія, служащій къ образованію возвышенныхъ и могущественныхъ умовъ, въ которыхъ нуждается наша страна чтобъ идти впередъ, а прикладныя свѣдѣнія мы предоставимъ особымъ школамъ, въ которыхъ будутъ получать образованіе промышленники, земледѣльцы и торговцы“.

Будемъ твердо надѣяться что и для нашихъ дѣтей наступитъ, наконецъ, пора серіознаго классическаго образованія, которое несомнѣнно окажетъ на нихъ благотворное вліяніе и въ нравственномъ отношеніи.

II. [1])

Въ этой статьѣ, писанной 19 сентября 1864 года, Катковъ разъясняетъ значеніе классической школы какъ общеобразовательной, а не спеціальной, какъ школы необходимой для готовящихся ко всѣмъ родамъ умственной дѣятельности на всѣхъ поприщахъ государственной и общественной жизни.

Назадъ тому нѣсколько недѣль одна изъ петербургскихъ газетъ съ какимъ-то страннымъ торжествомъ объявляла намъ что мы ошиблись, сказавъ въ одномъ изъ нумеровъ нашей газеты что правительство наше совершило весьма важный и рѣшительный шагъ впередъ, принявъ въ принципѣ классическую систему для русскихъ гимназій. Эта газета сообщала намъ что только одна часть русскихъ гимназій приметъ классическій характеръ, и не безъ нѣкотораго, непонятнаго намъ, злорадства давала намъ чувствовать горечь будто бы понесеннаго нами такимъ образомъ пораженія. Можно подумать, что эти почтенные господа играютъ въ дѣтскія игры, и воображаютъ насъ въ качествѣ заинтересованныхъ лицъ которымъ отказано въ ихъ прошеніи. Смѣемъ увѣрить ихъ что съ судьбою нашихъ гимназій не соединяется для насъ никакого личнаго интереса; отъ правильнаго устройства нашихъ учебныхъ заведеній у насъ лично ничего не прибудетъ, точно такъ же какъ отъ неправильнаго ничего не убудетъ. Съ другой стороны, этотъ вопросъ не можетъ ни въ какой степени быть вопросомъ нашего самолюбія: мы не участвуемъ ни въ администраціи, ни въ законодательствѣ ни по какимъ вопросамъ; мы не несемъ на себѣ отвѣтственности ни предъ людьми, ни предъ своею совѣстью, за мѣры

[1]) Изъ статьи № 205 „Московскихъ Вѣдомостей“ 1864 года.

отъ которыхъ можетъ зависѣть будущность великой страны; точно также мы не можемъ претендовать ни на какую долю чести въ рѣшеніи подобныхъ вопросовъ. Не мы поднимаемъ, не мы рѣшаемъ ихъ. Мы только пользуемся общимъ, всякому предоставленнымъ правомъ сказать свое слово въ разъясненіе дѣла, насколько мы понимаемъ его, сознаемъ его важность и можемъ сообразить благопріятныя и неблагопріятныя условія, среди которыхъ оно рѣшается или приводится въ исполненіе. Никакой посторонній человѣкъ, имѣющій совѣсть, не можетъ оставаться равнодушнымъ въ присутствіи очевидной ему ошибки, грозящей роковыми послѣдствіями для другихъ людей или для цѣлаго общества,—не можетъ тѣмъ болѣе чѣмъ яснѣе видны тѣ печальныя недоразумѣнія отъ которыхъ ошибка происходитъ. Если мы, смотря на сцену или читая вымыселъ, принимаемъ живое участіе въ раскрывающейся предъ нами интригѣ, не безъ волненія слѣдимъ за переплетеніемъ ея нитей и невольно порываемся указать дѣйствующимъ лицамъ опасность, которой они подвергаются и которая имъ не видна, то еще естественнѣе и глубже должно быть то чувство съ какимъ всякій, хотя бы и совершенно посторонній человѣкъ, слѣдитъ за развитіемъ дѣйствительныхъ событій, которыхъ смыслъ, по разнымъ случайностямъ, можетъ быть не ясенъ для лицъ наиболѣе заинтересованныхъ въ ихъ благопріятномъ исходѣ. Не кто-либо потеряетъ или выиграетъ что-либо отъ устройства нашихъ учебныхъ заведеній, потеряетъ или выиграетъ Россія, русское правительство, русское общество, русскій народъ. Не имѣя никакого прикосновенія къ дѣлу, мы не могли бы говорить о немъ съ такою настойчивостью и съ такою можетъ-быть излишнею горячностію въ которой упрекаютъ насъ, еслибы мы не были убѣждены въ важности этого дѣла, еслибы не видѣли какъ много зависитъ для русской народности отъ его благаго рѣшенія. Окажется ли какой-либо недостатокъ въ той или другой финансовой мѣрѣ, окажется ли оплошность

въ предпринимаемомъ устройствѣ судовъ или другихъ какихъ-либо государственныхъ учрежденій, жизнь отзовется въ ту же минуту, повѣрка не замедлитъ послѣдовать за рѣшеніемъ задачи, и какъ бы ни былъ великъ вредъ, причиненный ошибкой, онъ ограничится настоящимъ: онъ можетъ быть взвѣшенъ, оцѣненъ, возмѣщенъ; но ошибка которая вкрадется въ рѣшеніе педагогическаго вопроса не такого свойства; она не такъ очевидна, и сущность причиненнаго ею вреда не такъ легко разыскать и оцѣнить. Педагогическое дѣло есть сѣяніе, и жатва его восходитъ лишь по прошествіи многихъ лѣтъ. Время и силы погибшія вслѣдствіе какой-либо ошибки, вкравшейся въ основанія педагогическаго дѣла, ничѣмъ не вознаградимы. Съ другой стороны, чѣмъ менѣе представляется серіозныхъ затрудненій и препятствій для правильнаго рѣшенія дѣла, чѣмъ повидимому благопріятнѣе минута для истиннаго удовлетворенія великой національной потребности, чѣмъ благопріятнѣе обстоятельства, чѣмъ расположеннѣе власть къ дарованію необходимыхъ льготъ для развитія внутреннихъ силъ народа, во главѣ котораго она поставлена, тѣмъ тяжеле и прискорбнѣе видѣть какъ разныя случайности и недоразумѣнія препятствуютъ дѣлу выйти на прямой путь.

Намъ говорятъ что мы поторопились заявить о преобразованіи нашихъ гимназій въ классическомъ смыслѣ. Намъ говорятъ что гимназій классическихъ, то-есть такихъ какія существуютъ во всѣхъ цивилизованныхъ странахъ Европы для приготовленія молодыхъ людей къ высшему университетскому ученію, будетъ лишь самое ограниченное число, а все остальное, какъ и теперь, будетъ соотвѣтствовать тѣмъ низшаго разряда школамъ которыя въ Германіи носятъ названіе реальныхъ и которыя лишены университетскихъ правъ. Мы не знаемъ что̀ будетъ, но сколько намъ извѣстно изъ достовѣрныхъ источниковъ, у насъ, какъ и вездѣ, правительствомъ принятъ вполнѣ принципъ классическаго образованія,

основаннаго на обоихъ древнихъ языкахъ. Сколько намъ извѣстно, правительство наше признало классическую систему не только за лучшую, но за единственно-возможную систему для гимназій. Наши оппоненты не отрицаютъ этого, но они присовокупляютъ что несмотря на то наши гимназіи все-таки будутъ устроены на иныхъ основаніяхъ. Мы рѣшительно не понимаемъ что̀ можетъ это значить. Если существуетъ только одна система для гимназій, принятая вездѣ, и если эта система принята также и нашимъ правительствомъ, то что̀ же можетъ воспрепятствовать осуществленію ея на дѣлѣ? Что̀ можетъ явиться между словомъ и дѣломъ? Въ силу чего устройство нашихъ учебныхъ заведеній не будетъ на дѣлѣ соотвѣтствовать тому что̀ въ принципѣ признано правительствомъ за лучшее? Какимъ же образомъ русское образованіе будетъ лишено классическихъ основаній именно потому что эти основанія признаны за лучшія русскимъ правительствомъ?

Въ европейской системѣ образованія университетъ занимаетъ центральное мѣсто; но подъ университетскою системой слѣдуетъ разумѣть не только тѣ спеціальные факультеты въ которые принимаются молодые люди достаточно зрѣлые и достаточно приготовленные, а также и тѣ учебныя заведенія гдѣ эти молодые люди, съ дѣтскихъ лѣтъ, приготовляются къ высшимъ спеціальнымъ факультетскимъ занятіямъ. Эти учебныя заведенія называются у насъ, какъ и въ Германіи, гимназіями; во Франціи они называются лицеями, въ Англіи — грамматическими школами. Въ цѣломъ образованномъ мірѣ, вездѣ гдѣ только существуетъ система университетская, гимназіи имѣютъ одинаковый, общій имъ всѣмъ типъ. Знанія развѣтвляются въ факультетахъ университета, а въ гимназіи совершается то воспитаніе ума которое равно необходимо для всѣхъ спеціальностей знанія. Предполагается что ребенокъ девяти или десяти лѣтъ не можетъ избрать себѣ спеціальность; предполагается также что прежде всякой спеціальности требуется воспитать умъ

и развить въ немъ тѣ основныя стихіи которыя служатъ существеннымъ условіемъ для всякаго умственнаго дѣла. Это предуготовительное умственное воспитаніе, начинающееся съ девяти или десятилѣтняго возраста и постепенно вмѣстѣ съ его физическимъ развитіемъ вводящее ребенка въ силу юноши, имѣетъ вездѣ одинъ и тотъ же характеръ; вездѣ оно основано на обоихъ древнихъ языкахъ. И будущій филологъ, и будущій юриспруденть, и будущій математикъ, и будущій естествоиспытатель, и будущій богословъ, и будущій государственный человѣкъ, получаютъ вездѣ одно и то же предварительное умственное воспитаніе, соотвѣтствующее какъ естественнымъ, такъ и исторически установившимся условіямъ педагогическаго дѣла.

У насъ многіе совершенно неправильно понимаютъ вопросъ о такъ-называемомъ классическомъ образованіи, полагая что тутъ идетъ рѣчь о преимуществахъ однѣхъ наукъ предъ другими. Нѣтъ, это вовсе не споръ между факультетами, вовсе не споръ между филологическими науками и науками естественными. Реальныя школы вовсе не значатъ школы которыя способствуютъ развитію естественныхъ наукъ, точно такъ же какъ классическія гимназіи вовсе не значатъ такія учебныя заведенія, гдѣ воспитываются только будущіе филологи. Хотя и желательно чтобы филологическій факультетъ, преимущественно поставляющій дѣятелей по педагогической части, вышелъ и у насъ изъ того жалкаго состоянія въ которомъ онъ теперь находится, — но не въ этомъ сила. Требуется не того чтобъ у насъ расплодилось много ученыхъ филологовъ; требуется того чтобы поднялся уровень нашего умственнаго образованія и чтобы вообще наука пустила корни въ нашей почвѣ. Умственное воспитаніе, которое дается въ классическихъ учебныхъ заведеніяхъ Европы, важно не только для поприща дѣятеля политическаго, или юриста, или ученаго врача, или естествоиспытателя; оно признается необходимымъ условіемъ и для высшаго развитія технической

дѣятельности. Приведемъ отзывъ столь извѣстнаго своими заслугами по дѣлу техническаго образованія во Франціи, генерала Морена, нынѣшняго президента Парижской Академіи Наукъ и директора Консерваторіи Искусствъ и Ремеслъ.

„Тѣ изъ молодыхъ людей, обрекающихъ себя промышленному образованію, которые имѣютъ средства и не стѣснены временемъ, сдѣлаютъ всего лучше если начнутъ съ университетской школы (съ классической гимназіи) и не ранѣе 18 или 20 лѣтъ поступятъ въ Центральную Школу Искусствъ и Мануфактуръ или въ какое-нибудь другое подобное заведеніе. Молодые люди которые терпѣливо подчинятся разсчитанной медленности университетской системы, составляющей гордость Франціи, всегда будутъ имѣть великое преимущество предъ другими. Они, одни они, будутъ находиться въ полномъ обладаніи наукой. Имъ будетъ принадлежать первенство во всѣхъ положеніяхъ, и чувство умственнаго удовлетворенія будетъ сопровождать ихъ на всемъ ихъ поприщѣ. Это путь самый вѣрный, и потому всякій долженъ избирать его, если только не воспрепятствуютъ тому какія-либо обстоятельства. Какъ бы ни была заманчива быстрота всякаго другаго пути, не должно уклониться съ этой большой дороги, если только она не преграждена какою-нибудь непреодолимою причиной.

„Классическое ученіе, образующее умъ и душу, науки физико-математическія, укрѣпляющія судительную силу и приготовляющія къ практическимъ примѣненіямъ, наконецъ техническое ученіе, открывающее предѣлы дѣйствительнаго могущества человѣка и снабжающее его новыми средствами къ наслѣдованію: что̀ можетъ быть полнѣе этого преемства ученій, не только нужныхъ, но необходимыхъ для инженера, какъ для врача, какъ, наконецъ, для всѣхъ, кто въ общественной жизни призванъ способствовать вещественному или нравственному прогрессу человѣчества?“ [1])

[1]) *Exposition universelle de Londres de 1862.* Rapports de membres de la section française du jury international. Tome VI, p. 226.

III. [1])

Въ этой статьѣ, писанной 25 октября 1864 года, Катковъ переходитъ ко второму существенному условію организма школы, которое дѣлаетъ ее классическою.

Отлагая до другого раза разъясненіе образовательнаго свойства именно древнихъ языковъ, Катковъ въ этой статьѣ толкуетъ понятіе о сосредоточеніи курса, или концентраціи его. Неоднократно и потомъ онъ возвращается къ этому предмету (см. ст. IV, VI, IX, X и XII); теперь же ограничивается разъясненіемъ самаго понятія, указывая, какое мѣсто необходимо должно быть отведено древнимъ языкамъ и математикѣ, основнымъ предметамъ серьезной школы, дабы она имѣла общеобразовательную силу, и опредѣляетъ необходимыя границы другихъ предметовъ, чтобы курсъ классическихъ языковъ не терялъ своей образовательной силы. Начать разъясненіе нужно было именно съ этого мало-понятнаго для большинства вопроса. Въ проектѣ устава, обсужденіе котораго готовилось, классическій курсъ былъ признанъ въ принципѣ, но проектъ этого устава обнаруживалъ недостаточное признаніе опредѣленнаго пропорціональнаго отношенія числа часовъ, отведенныхъ древнимъ языкамъ, къ числу часовъ, назначаемыхъ на другіе предметы курса. Надлежало приготовить читателей хотя въ общихъ чертахъ къ уразумѣнію новаго для нихъ соображенія объ этомъ пропорціональномъ отношеніи.

Дѣло о преобразованіи гимназій близится къ рѣшенію. Классическое начало, какъ извѣстно, признано краеугольнымъ камнемъ предполагаемаго устройства этихъ заведеній, въ настоящее время лишенныхъ всякой жизненной силы, основанныхъ на мнимомъ реальномъ началѣ, но въ сущности безконечно далекихъ отъ всего реальнаго и серіознаго. Остается послѣдній и труднѣйшій шагъ — окончательное обсужденіе проекта устава въ нашемъ высшемъ законодательномъ учрежденіи. Отъ этого шага будетъ зависѣть судьба русскаго образованія; имъ разрѣшится тревожный вопросъ, суждено ли

[1]) Изъ статьи № 233 1864 года.

на дѣлѣ осуществиться у насъ тому что̀ кажется торжественно признаннымъ въ принципѣ.

„Высоко и важно призваніе тѣхъ въ чьихъ рукахъ находятся заботы о преобразованіи учебныхъ заведеній, говорилъ знаменитый англійскій писатель Юэллъ (Whewell) по поводу вопроса о преобразованіи англійскихъ университетовъ:—это великое, можно сказать, святое дѣло. Тѣ отъ кого оно зависитъ должны дѣйствовать какъ люди которые строятъ для вѣчности“.

Что̀ значитъ признать въ принципѣ классическое образованіе? Это значитъ требовать такого устройства гимназій, при которомъ классическіе языки получили бы первенствующее мѣсто въ ряду преподаваемыхъ предметовъ, какое они имѣютъ повсюду, гдѣ ученье зиждется на классической основѣ, то-есть во всѣхъ странахъ образованнаго міра, и какое необходимо для того чтобъ они могли приносить истинную пользу. Еслибы на долю древнихъ языковъ выпало недостаточное число уроковъ, такъ что основательное изученіе ихъ сдѣлалось бы невозможнымъ, то указанная и признанная цѣль не была бы достигнута, и вмѣсто серіозныхъ школъ мы вновь имѣли бы притоны поверхностнаго ученія, разслабляющіе юношество вмѣсто того чтобъ укрѣплять его свѣжія силы: признанное въ принципѣ оказалось бы отвергнутымъ на дѣлѣ.

Признать классическую систему значитъ положить ее въ основу того общаго образованія которое необходимо для всякаго желающаго продолжать ученіе въ университетѣ по какой бы то ни было спеціальной отрасли. Совершенно ошибочно думать, будто бы система классическаго образованія остается безплодною для той области знанія благодаря которой силы природы покорены волѣ человѣка. Основа и сила естествовѣдѣнія есть математика, а математика входитъ какъ одинъ изъ основныхъ предметовъ въ систему ученія классическихъ гимназій достойныхъ этого почетнаго имени. Только тогда будемъ мы имѣть истинно классическое образованіе и серіозную

школу, когда въ нашихъ заведеніяхъ, рядомъ съ серіознымъ изученіемъ древнихъ языковъ, будетъ идти серіозное изученіе математики. Математика есть великое орудіе изученія природы, истинный ключъ естествовѣдѣнія. Математикѣ должно быть дано почетное мѣсто въ учебномъ планѣ гимназій. Зато было бы полезно сократить время назначенное нынѣ на такіе предметы которыхъ преподаваніе, какъ показалъ опытъ, не приноситъ въ гимназіяхъ существенной пользы, а напротивъ нерѣдко причиняетъ большой вредъ. Въ ряду этихъ предметовъ самое видное мѣсто занимаетъ такъ-называемая *русская словесность*, то-есть тотъ сборъ жалкихъ отрывковъ изъ эстетики, исторіи литературы и изъ журнальныхъ критическихъ статей, который есть истинный крестъ для всякаго порядочнаго учителя, а молодыхъ людей пріучаетъ только ко фразерству и верхоглядству. Имѣя въ виду что во многихъ гимназіяхъ учителя исторіи пользуются предоставленными имъ часами для того, чтобы *читать* свой предметъ по-университетски, мы считаемъ себя въ правѣ утверждать что и преподаваніе исторіи, по крайней мѣрѣ въ среднихъ гимназическихъ классахъ, можетъ быть сокращено съ большою пользой для учениковъ. Вотъ сподручныя средства для того чтобы доставить необходимый просторъ преподаванію древнихъ языковъ и математики.

IV.[1]

Рѣшившись вводить читателей въ сложный гимназическій вопросъ постепенно, начавъ съ кореннаго понятія о концентраціи, Катковъ предоставилъ себѣ послѣ перейти къ разсмотрѣнію самыхъ свойствъ древнихъ языковъ, какъ учебнаго предмета. Между тѣмъ онъ получилъ отъ кого-то изъ своихъ читателей письмо съ просьбою разъяснить, въ силу чего изученіе именно древнихъ языковъ можетъ имѣть особенное образовательное значеніе. Понявъ, что онъ имѣетъ дѣло съ лицомъ, которому чужды опредѣленныя спеціальныя свѣдѣнія о предметѣ, онъ пишетъ въ началѣ этой статьи отвѣтъ, гдѣ указываетъ на всю трудность рѣшенія подобныхъ вопросовъ. Съ полною откровенностію заявляетъ онъ, что для лицъ, лишенныхъ возможности узнать основательно педагогическое дѣло въ теоріи и на практикѣ, неизбѣжно въ сужденіяхъ о немъ ограничиваться общими соображеніями, просвѣщеннымъ тактомъ, смѣтливостію и прозорливостію, въ особенности же знакомствомъ съ опытомъ другихъ странъ, и даетъ совѣтъ какъ этимъ пользоваться

Затѣмъ, какъ бы опасаясь, чтобы предметъ статей его не былъ принимаемъ за дѣло, которое не можетъ имѣть значенія общаго, Катковъ пытается поднять читателей на ту высоту, съ которой имъ откроется историко-культурное значеніе ожидаемой правительственной мѣры. Зная, что въ числѣ противниковъ этой мѣры находятся не одни сторонники невѣжества, но и сторонники просвѣщенія, авторъ выясняетъ положительную сторону европейскаго просвѣщенія, и въ интересахъ надлежащаго пользованія этимъ просвѣщеніемъ для Россіи ставитъ рѣзкое различіе между внѣшнимъ подражаніемъ Европѣ, которое называетъ „переряживаніемъ варваровъ", и водвореніемъ самыхъ условій, при которыхъ западная Европа могла достигнуть высокой степени просвѣщенія. Желая просвѣщенія такой же высокой пробы для своего отечества, Катковъ и указываетъ на европейскую среднюю школу, какъ на условіе, неизбѣжное для этой цѣли Рѣшая вопросъ, какая же характеристическая черта европейской школы дѣлаетъ ее столь производительною, онъ находитъ эту черту въ концентраціи учебныхъ предметовъ, и выясняетъ вредъ школы, лишенной этого условія.

Только теперь, установивъ при начертаніи нормальной школы основную черту ея—концентрацію учебныхъ предметовъ—, Катковъ считаетъ своевременнымъ перейти къ рѣшенію вопроса: почему такая концентрація бываетъ и не можетъ быть ни на какомъ другомъ предметѣ, кромѣ древнихъ языковъ? Вторая половина этой статьи съ замѣчательной ясностію и обстоятельностію, какая только возможна въ статьѣ, обращенной къ лицамъ, мало знакомымъ съ деталями учебнаго дѣла, раскрываетъ исключительную пригодность древнихъ языковъ передъ всѣми другими учебными предметами какъ центра въ учебномъ планѣ школы, обладающей концентраціей. Блестящая аргументація здѣсь опирается какъ на особенности самыхъ древнихъ языковъ, такъ и на свойствахъ отроческаго возраста, для правильнаго образованія котораго эти языки повсюду предлагаются.

[1]) Статья изъ № 298-го 1864 года.

127754

По поводу вопроса о преобразованіи нашихъ гимназій въ смыслѣ классической системы, который такъ много обсуждался въ нашей газетѣ, мы получили не такъ давно письмо, въ которомъ просятъ насъ разъяснить по возможности, въ силу чего изученіе древнихъ языковъ можетъ имѣть столь важное приписываемое ему дѣйствіе на развитіе и образованіе ума. Эти лица, пожелавшія остаться неизвѣстными, пишутъ, что бо́льшая часть аргументовъ въ пользу классической системы основывается на примѣрѣ другихъ странъ и на авторитетѣ иностранныхъ ученыхъ и педагоговъ; а имъ хотѣлось бы получить болѣе внутреннее убѣжденіе въ пользѣ классической системы, имъ хотѣлось бы заглянуть въ тайну того процесса какимъ она дѣйствуетъ въ воспитаніи умственныхъ силъ. Мы понимаемъ и цѣнимъ потребность такого убѣжденія; но здѣсь, какъ и во всякомъ дѣлѣ, пріобрѣсти вполнѣ отчетливое, сознательное, внутреннее убѣжденіе можно не вслѣдствіе нѣсколькихъ строкъ прочтенныхъ въ журналѣ, какъ бы ни были онѣ убѣдительны, и даже не вслѣдствіе прочтенія цѣлой книги по этому предмету, а изъ живаго опыта или по крайней мѣрѣ изъ внимательнаго и серіознаго изученія всѣхъ условій педагогическаго дѣла. Въ числѣ людей совершенно убѣжденныхъ и готовыхъ поклясться въ томъ что не солнце обращается вокругъ земли, а земля вокругъ солнца, многіе ли дѣйствительно имѣютъ такое совершенно отчетливое, опредѣленное и ясное понятіе объ этомъ предметѣ какое желали бы получить наши неизвѣстные корреспонденты о педагогическомъ дѣйствіи классическихъ языковъ? Физическіе законы и всякаго рода аксіомы, на которыхъ мы смѣло основываемъ наши сужденія и умозаключенія, суть дѣйствительное умственное достояніе только тѣхъ кто знаетъ путь какимъ они найдены въ наукѣ, и можетъ шагъ за шагомъ прослѣдить этотъ путь. Точно то же слѣдуетъ разумѣть и относительно аксіомъ нравственнаго міра. Вопросы пе-

дагогическіе принадлежатъ къ области высшаго умозрѣнія и даются не легко. Никто не можетъ требовать ни отъ себя, ни отъ другихъ вполнѣ удовлетворительныхъ, совершенно опредѣленныхъ и ясныхъ, спеціальныхъ понятій обо всѣхъ предметахъ входящихъ тѣмъ не менѣе въ кругозоръ всякаго образованнаго человѣка. Въ оцѣнкѣ многихъ вещей люди довольствуются общими соображеніями и руководствуются просвѣщеннымъ тактомъ, смѣтливостію и прозорливостію, уловляя различные признаки, хотя и не характеризующіе дѣло въ его внутренней сущности, но болѣе или менѣе наводящіе на его истинный слѣдъ.

Примѣръ цѣлыхъ странъ и авторитетъ умовъ, посвятившихъ себя спеціальному изученію дѣла и извѣдавшихъ всѣ глубины его—это немаловажно. Это не можетъ не послужить сильнымъ средствомъ убѣжденія для людей дѣйствительно желающихъ убѣдиться, дѣйствительно ищущихъ истины и дѣйствительно понимающихъ важность вопроса. Не формулы, не голословныя аргументаціи могутъ научать людей какъ въ частной жизни, такъ и во всякомъ общественномъ дѣлѣ, а живой примѣръ и могущественное краснорѣчіе фактовъ. Примѣръ другихъ странъ: но какихъ странъ? и въ чемъ примѣръ? Примѣръ въ дѣлѣ образованія и науки, подаваемый странами, гдѣ по преимуществу процвѣтаетъ наука во всѣхъ своихъ развѣтвленіяхъ, откуда она распространяетъ свой свѣтъ повсюду и откуда мы сами заимствуемъ все что у насъ имѣется по этой части. Если мы завели у себя университеты и гимназіи, если мы изучаемъ и переводимъ на свой языкъ иностранныя руководства по всѣмъ наукамъ, если мы выписываемъ къ себѣ иностранныхъ педагоговъ, если мы отправляемъ нашихъ ученыхъ для усовершенствованія въ заграничные университеты, если мы со справедливою скромностью сознаемъ себя по всѣмъ частямъ лишь робкими учениками или подражателями иностранцевъ, если мы съ несправедливымъ и безсмысленнымъ злорадствомъ объявляемъ себя вслѣдствіе того неспособными къ умственной самостоятельности и производительности и попрекаемъ себя незначительностію оказанныхъ нами успѣховъ въ теченіе болѣе нежели полутораста лѣтъ со времени нашего возвращенія въ Европу: то слѣдуетъ подумать серіозно, въ чемъ существенно заключаются условія того образованія которое мы именуемъ европейскимъ и къ которому находимся въ столь странныхъ и двусмысленныхъ отношеніяхъ. Возвращеніе въ Европу стоило намъ страшно дорого; оно было куплено цѣною величайшихъ усилій какія когда-либо совершалъ историческій народъ въ борьбѣ со внутренними затрудненіями и внѣшними препятствіями; оно было сопряжено съ величайшими пожертвованіями, какія когда-либо приносились народами по призыву историческихъ судебъ. Если же возвращеніе въ Европу стоило намъ такъ дорого и имѣетъ столь важное значеніе въ нашей исторіи, то не затѣмъ же оно совершилось чтобы мы навѣки остались учениками чуждой намъ науки и подражателями чуждой намъ цивилизаціи; если возвращеніе на европейскую почву стоило намъ такъ дорого, то весьма естественно желать чтобы мы твердо стали на этой почвѣ, крѣпко овладѣли ею, чтобы мы жили, дѣйствовали и чувствовали себя на ней не переряженными варварами, не каррикатурными подобіями Французовъ и Нѣмцевъ, а самими собою, и чтобы дѣло цивилизаціи, образованія, науки не было у насъ дѣломъ заимствованнымъ, пришлымъ, чуждымъ, а нашимъ собственнымъ; чтобы европейское значеніе, котораго мы добивались, было для насъ не иноземною стихіей, а живою производительною силой нашего собственнаго народнаго существованія; чтобы мы чувствовали себя Европейцами не въ качествѣ фальшивыхъ и потому никуда негодныхъ Французовъ или Нѣмцевъ, а въ качествѣ Русскихъ. Что́ такое эта европейская почва, на которой мы неизбѣжно хотѣли, неизбѣжно хотимъ, неизбѣжно должны стоять,—объ этомъ сто́итъ подумать. Но прежде чѣмъ пускаться въ глубь, не худо повнима-

тельнѣе осмотрѣть явленія которыя представляются намъ на поверхности.

Въ продолженіе полутораста лѣтъ насъ загоняютъ въ европейскія школы, насъ заставляютъ учиться у европейскихъ наставниковъ; весьма естественно спросить каковы тѣ европейскія школы гдѣ мы учимся, и дѣйствительно ли мы учимся въ европейскихъ школахъ. Мы видимъ, мы откровенно сознаемся что отъ нашего ученія въ такъ-называемыхъ европейскихъ школахъ выходитъ мало толку. Наше образованіе подвергается обидному сомнѣнію; мы положительно не довольны состояніемъ искусствъ и наукъ въ нашемъ любезномъ отечествѣ; мы съ прискорбіемъ чувствуемъ во всемъ нашу безпомощность, наше ученичество; мы съ горестію видимъ что и въ нашихъ собственныхъ дѣлахъ мы не обходимся безъ чужой помощи, безъ посторонняго руководства. Что же этому причиной, естественно спрашиваемъ мы самихъ себя. Неужели въ самомъ дѣлѣ мы какая-то обиженная порода людей что, несмотря на всѣ наши старанія и усилія овладѣть наукой и образованіемъ, мы должны оставаться только учениками, безо всякихъ видовъ стать мастерами? Учатся не для того чтобъ оставаться на вѣкъ учениками, а для того чтобы сравняться съ учителями и, если можно, превзойти ихъ. Только при такомъ взглядѣ на ученіе можетъ имѣть оно смыслъ; только при такой увѣренности могли мы пойти въ науку къ чужимъ людямъ; только въ такихъ видахъ могли мы такъ дорого заплатить за возможность и право учиться въ европейскихъ школахъ. Лишь злонамѣренность или круглая глупость могутъ утверждать что вина неудовлетворительныхъ результатовъ нашего ученія заключается въ какихъ-либо недостаткахъ или недочетахъ русской природы. Самые недоброжелательные наблюдатели Русскаго народа должны сознаться что по своимъ природнымъ свойствамъ онъ ни въ чемъ не уступаетъ ни одной изъ самыхъ богатыхъ образованіемъ и наукой народностей европейскихъ. Нѣтъ, напротивъ,

при всей скудости результатовъ нашего ученія въ европейскихъ школахъ, мы видимъ въ нашемъ народѣ самыя несомнѣнныя проявленія могущественныхъ природныхъ силъ, которыя обѣщаютъ блистательное развитіе всякаго умственнаго дѣла при благопріятныхъ условіяхъ. Во всякомъ случаѣ было бы нелѣпо думать чтобы люди изъ нашей среды, воспитанные, образованные и развитые умственно при одинаковыхъ условіяхъ, въ одной и той же школѣ съ людьми какихъ бы то ни было другихъ народностей, могли отличаться отъ нихъ чѣмъ-либо существенно. А потому самъ собою возникаетъ вопросъ: нѣтъ ли какого существеннаго различія въ способѣ образованія, въ устройствѣ школы? Насъ загоняли въ европейскія школы,—но точно ли въ европейскія? Насъ отдавали въ науку иностранцамъ,—но точно ли иностранцы учили насъ такъ какъ учились сами и какъ вообще люди призываемые къ высшимъ умственнымъ сферамъ учатся въ Европѣ? Пользуемся ли мы всею полнотой тѣхъ условій, благопріятствующихъ воспитанію умственныхъ способностей. безъ которыхъ невозможно живое, плодотворное, самостоятельное развитіе науки? У насъ есть гимназіи, у насъ есть университеты и академіи; но, въ сущности, не учатся ли наши дѣти въ тѣхъ самыхъ школахъ которыя въ Европѣ не считаются годными для цѣлей высшаго образованія,—въ тѣхъ школахъ, гдѣ сообщается поливровка людямъ не предназначающимъ себя для высшихъ умственныхъ сферъ, купеческимъ прикащикамъ и аптекарскимъ гезеллямъ? Считая себя на европейской почвѣ и въ обладаніи способами европейскаго образованія, не воспитываемъ ли мы своихъ дѣтей въ тѣхъ школахъ которыя хотя и европейскою цивилизаціей устраиваются, но устраиваются ею для варваровъ ищущихъ только наружнаго лоска цивилизаціи? Не окажется ли что та мнимая европейская школа гдѣ мы воспитываемъ цвѣтъ своего юношества. принадлежитъ въ сущности къ одной категоріи со школой турецкою или японскою, гдѣ чуждымъ

Европѣ дѣтямъ сообщаютъ нѣкоторые полезные результаты ея цивилизаціи, но не сообщаютъ той силы которою эти результаты добыты? Въ самомъ дѣлѣ, и Турки, и Японцы тоже учатся въ европейской школѣ, пріобрѣтая свѣдѣнія по части разныхъ наукъ, развивающихся въ Европѣ; извѣстно, что Японцы уже давно и очень успѣшно обучались у Голландцевъ и математикѣ, и физикѣ, и астрономіи, но никому неизвѣстно чтобъ эти и вообще какія бы то ни было знанія плодотворно процвѣтали въ Японіи, и чтобъ японскіе ученые, хотя бы и образовавшіеся подъ руководствомъ европейскихъ ученыхъ, могли что-нибудь значить въ сравненіи съ ними.

Итакъ, возникаетъ вопросъ, нѣтъ ли какихъ существенныхъ отличій въ устройствѣ нашей школы и устройствѣ той гдѣ Европа воспитываетъ и приготовляетъ къ наукѣ и жизни свои лучшія умственныя силы? Сличая, мы находимъ дѣйствительно большую разницу между истинною европейскою школой и тою въ которой воспитывается цвѣтъ нашего юношества. Мы находимъ что именно въ тѣхъ странахъ Европы которыя стоятъ во главѣ цивилизаціи и отличаются преимущественно предъ всѣми плодотворнымъ развитіемъ искусствъ и знаній есть одинъ надо всѣми господствующій предметъ, котораго нѣтъ, или почти нѣтъ, въ нашей школѣ. Только въ глазахъ людей предзанятыхъ или не чувствующихъ живаго побужденія вникнуть въ дѣло, обстоятельство это не представится существенно важнымъ. Но всякій кто ищетъ убѣжденія, кто ищетъ истины, невольно остановится предъ этимъ фактомъ и подумаетъ о немъ серіозно. Вотъ три страны, три народности, равно европейскія, равно славящіяся цивилизаціей, наукой, искусствами, плодотворною техническою дѣятельностью, развитіемъ торговли и промышленности и въ то же время рѣзко и глубоко отличающіяся одна отъ другой своимъ геніемъ, своимъ характеромъ, бытомъ, религіей, учрежденіями, отличающіяся до мельчайшихъ подробностей во всѣхъ родахъ своей дѣятельности и своихъ произведеній, во многомъ крайне антипатическія одна другой и несмотря на то полагающія въ основаніе своего высшаго умственнаго образованія, почти въ одинаковой степени и силѣ, одно и то же ученіе, котораго именно не достаетъ нашей школѣ. Неужели это обстоятельство не заслуживаетъ серіознаго вниманія? Неужели оно не даетъ основанія для заключенія? Неужели оно не наводитъ насъ ни на какія соображенія? Мы видимъ что у этихъ народовъ дѣло высшаго образованія и науки спорится; мы видимъ, что ово у насъ, напротивъ, не спорится; мы находимъ, что при всей противоположности въ характерѣ и развитіи этихъ народовъ, при всемъ различіи въ ихъ умственномъ складѣ, при всей характеристической особенности умственнаго творчества и способовъ разработки знанія у каждаго изъ нихъ,—наконецъ, при всемъ разнообразіи ихъ педагогическихъ системъ, есть одинъ равно общій имъ признакъ, который бросается въ глаза и который не можетъ быть простою случайностью. Съ другой стороны, мы находимъ что наша школа, во всемъ повидимому сходная съ европейскою, лишена именно этого признака; мы видимъ что въ нашей школѣ есть все, за исключеніемъ только того въ чемъ почти исключительно сходствуютъ, при всемъ ихъ разнообразіи, школы всѣхъ европейскихъ народовъ, въ чемъ стало-быть состоитъ главная характеристическая черта европейской школы.

Какая же это характеристическая черта европейской школы, не находимая нами у себя? Что это за элементъ, который почти въ равной силѣ господствуетъ вездѣ въ истинно-европейской школѣ, а нами отметается какъ ненужный, безполезный и безмысленный? Характеристическая черта истинно-европейской школы есть то, что на педагогическомъ языкѣ называется *концентрація*, сосредоточеніе, собираніе умственныхъ силъ; а тотъ элементъ, посредствомъ котораго совершается это дѣло концентраціи,—элементъ нами отвергаемый въ качествѣ безплоднаго и безсмысленнаго, суть древніе классическіе

языки, греческій и латинскій. Истинно - европейская школа, какъ мы видимъ, и видимъ не въ теоріи, а на дѣлѣ, есть школа по преимуществу греко-римская; вотъ единственное характеристическое отличіе европейской школы отъ той, которая заведена у насъ подъ этимъ именемъ.

Оставимъ пока въ сторонѣ вопросъ о свойствахъ того предмета посредствомъ котораго совершается въ школѣ самое существенное педагогическое дѣло,—дѣло сосредоточенія; посмотримъ прежде въ чемъ оно состоитъ, для чего оно нужно; уяснивъ себѣ этотъ вопросъ, мы лучше потомъ можемъ судить о томъ какими способами и на какомъ предметѣ оно можетъ всего успѣшнѣе совершаться.

Школа имѣетъ цѣлію воспитаніе ума; она имѣетъ дѣло съ первыми начатками умственной организаціи, и ея призваніе состоитъ въ томъ чтобы воспитать и возрастить эти начатки. Она беретъ человѣческое существо тотчасъ по выходѣ его изъ младенчества и возводитъ его, шагъ за шагомъ, параллельно съ его физическимъ возрастаніемъ, въ силу и зрѣлость готоваго къ самостоятельной жизни ума. Въ школѣ не науки разрабатываются, не изслѣдованія совершаются, не открытія творятся, также не лекціи читаются,—въ школѣ воспитываются дѣти, для того чтобъ они вмѣстѣ со своимъ физическимъ возрастаніемъ созрѣвали и умственно, и могли стать способными какъ для науки, такъ и для всякой серіозной умственной дѣятельности. Но для такого воспитанія необходимо сосредоточеніе всѣхъ умственныхъ способностей и развитіе ихъ на одномъ трудѣ, который зрѣлъ бы изъ года въ годъ въ продолженіе всего отрочества. Воспитывать не значитъ развлекать, раздроблять, разслаблять; воспитывать значитъ собирать, сосредоточивать, усиливать и вводить въ зрѣлость. Школа дѣйствуетъ противно цѣлямъ воспитанія, если она ставитъ себѣ задачей поровну раздѣлять предоставленное ей время между многими разнородными науками, съ тѣмъ

чтобы сообщать младенческимъ, только что народившимся умамъ разныя свѣдѣнія, которыя покажутся ей интересными и важными. Вмѣсто знаній, она внесетъ въ эти юные умы, ввѣренные ея попеченію, лишь неудобосваримый хламъ словъ и формулъ; вмѣсто приготовленія ихъ къ серіозной дѣятельности, она сдѣлаетъ ихъ неспособными къ ней: она не разовьетъ, не возбудитъ умственныхъ силъ, но замутитъ, разстроитъ и разслабитъ тѣ начатки умственной организаціи, которые поступаютъ къ ней прямо изъ рукъ матери. Оттого-то и выходитъ что если добрая школа приноситъ великую пользу, то школа дурная не только не приноситъ пользы, но и причиняетъ положительный вредъ. Оттого-то такъ часто бываетъ что простой человѣкъ, не прошедшій чрезъ педагогическую школу, оказывается зрѣлѣе, здравомысленнѣе, тверже умомъ и во всѣхъ отношеніяхъ почтеннѣе воспитанниковъ школы не понимающей своего призванія и дѣйствующей вопреки ему.

Умственное воспитаніе требуетъ чтобы надо всѣми предметами, которые входятъ въ составъ школьнаго ученія, непремѣнно господствовалъ одинъ предметъ, или группа однородныхъ предметовъ, которой была бы посвящена бо̀льшая часть школьнаго времени и къ которой воспитанники возвращались бы ежедневно, въ продолженіе цѣлаго ряда лѣтъ, до конца своего воспитанія, то-есть во весь періодъ своего отрочества. Если такого предмета или такой группы однородныхъ предметовъ не окажется въ школѣ,—если все школьное время будетъ раздроблено поровну или почти поровну между многими разнородными предметами, то воспитанія не будетъ, а будетъ порча. Что же мы видимъ въ дѣйствительной европейской школѣ? Мы видимъ что тамъ надо всѣми предметати ученія господствуетъ одинъ предметъ, которому посвящается гораздо болѣе учебнаго времени чѣмъ всѣмъ остальнымъ въ совокупности, и къ которому юные зрѣющіе умы возвращаются ежедневно, въ продолженіе цѣлыхъ восьми и девяти лѣтъ. Какой бы ни

былъ этотъ предметъ, дѣло въ томъ что въ европейской школѣ есть одинъ господствующій предметъ, которому посвящается до шестнадцати часовъ изъ двадцати четырехъ и даже двадцати двухъ всего учебнаго времени въ недѣлю. Вотъ поразительный фактъ, которому мы не находимъ ни малѣйшаго соотвѣтствія въ нашей школѣ. Чего не преподается въ нашей школѣ? Загляните въ программу нашихъ гимназій, нашихъ кадетскихъ корпусовъ, нашихъ нынѣшнихъ семинарій: чего въ нихъ нѣтъ, какихъ наукъ въ нихъ не преподается, и какая безобидная равномѣрность въ распредѣленіи занятій! Какой пантеонъ знаній! И естествовѣдѣніе, и законовѣдѣніе, и географія, и исторія отъ сотворенія міра по сіе число, и русская словесность, въ которой отражается земля и небо, и упоминается обо всемъ, начиная отъ санскритскаго языка до послѣдней модной повѣсти, до послѣдней журнальной рецензіи включительно; есть и математика, и физика съ космографіей, есть и латынь по три часа въ недѣлю: есть въ нынѣшнихъ духовныхъ семинаріяхъ еще и химія, и медицина, и сельское хозяйство съ геодезіей; наконецъ, всего не перечтешь что преподается въ нашихъ учебныхъ заведеніяхъ! И все это сообщается юнымъ умамъ въ продолженіе какихъ-либо семи лѣтъ, отъ девятилѣтняго до шестнадцатилѣтняго возраста! Сколько знанія должны были бы, кажется, разливать наши столь богатыя учебныя заведенія въ нашемъ обществѣ! Какое сравненіе, напримѣръ, съ тѣми скудными школами гдѣ воспитывается цвѣтъ Англійскаго народа, почти исключительно на латинской и греческой грамматикѣ и на разборѣ классическихъ писателей!

Нельзя ли объяснить плохіе результаты нашихъ школъ не столько ихъ устройствомъ сколько тѣмъ что программа положенная въ основаніе этого устройства плохо исполняется, тѣмъ что у насъ нѣтъ хорошихъ учителей, которые понимали бы свое дѣло и вели бы его какъ слѣдуетъ? Положимъ что такъ; но отчего же нѣтъ

у насъ хорошихъ учителей, которые понимали бы свое дѣло и умѣли бы вести его какъ слѣдуетъ? Отчего же мы послѣ нашихъ полутораста-лѣтнихъ занятій по части всѣхъ наукъ, составляющихъ европейскую мудрость, остаемся только въ ученикахъ и не можетъ образовать изъ среды своей хорошихъ учителей? Во всякомъ случаѣ, если мы не имѣемъ въ достаточной мѣрѣ хорошихъ учителей при томъ множествѣ разнообразныхъ наукъ которыя преподаются на нашихъ школахъ, зачѣмъ же мы вводимъ столько предметовъ въ наши школы, зачѣмъ не ограничимъ ихъ числа, зачѣмъ мы не послѣдуемъ правилу, понятному и безъ помощи науки для всякаго здраваго смысла, что лучше пріобрѣсти немногое нежели хвататься за многое и не схватить ничего?

Прямая и главная цѣль школы, повторимъ, есть воспитаніе ума, и сосредоточеніе занятій есть необходимое средство для этой цѣли. Школа отрочества должна хлопотать не о томъ чтобы сообщить своимъ воспитанникамъ поболѣе разнообразныхъ свѣдѣній, которыхъ сущность неизбѣжно ускользаетъ отъ юныхъ субъектовъ, оставляя имъ на долю только шелуху и хламъ; нѣтъ, ея забота пріучить юныя силы мало-по-малу, безъ напряженія и надрыва, къ серіозному и сосредоточенному труду, вызвать всѣ способности необходимыя для полной умственной организаціи, развить ихъ по возможности равномѣрно, укрѣпить и умножить ихъ, утвердить въ умѣ лучшіе навыки, которые должны стать для него второю природой, поселить въ немъ здоровые инстинкты, ознакомить его со всѣми процессами и пріемами человѣческой мысли не на словахъ, а на дѣлѣ, на собственномъ трудѣ, вкоренить въ молодомъ умѣ чувство истины, чувство положительнаго знанія, чувство яснаго понятія, такъ чтобъ онъ во всемъ могъ явственно и живо различать дознанное отъ недознаннаго, понятное отъ непонятнаго, усвоенное отъ неусвоеннаго. Понимая такимъ образомъ свою задачу, школа сама становится дѣломъ жизни; она не толчетъ воду, но дѣлаетъ дѣло, и если

дѣлаетъ хорошо, то получитъ хорошіе результаты, которыхъ она никогда не достигнетъ, если будетъ заниматься *полимисторствомъ*. Умъ воспитанный и окрѣпшій, самъ, безъ помощи учителей, легко пріобрѣтетъ всѣ разнообразныя свѣдѣнія, какія ему понадобятся. Поэтому-то въ европейской школѣ, поставляющей свою главную цѣль въ воспитаніи ума, сообщеніе разныхъ свѣдѣній, полигисторство, есть дѣло второстепенное, на которое отводится лишь столько времени, сколько остается его отъ главнаго дѣла.

Но почему европейская школа беретъ для цѣли умственнаго воспитанія именно древніе языки и на нихъ сосредоточиваетъ учебныя занятія? Отчего непремѣнно древніе языки, отчего не другой какой предметъ котораго польза была бы болѣе очевидна, который ближе былъ бы къ потребностямъ текущей жизни? Греческій и латинскій языки—для чего они нужны, какая надобность сосредоточивать воспитаніе на этомъ отжившемъ мірѣ, отъ котораго осталось только воспоминаніе и который не находится ни въ какихъ практическихъ связяхъ съ живою современною дѣйствительностію? Не лучше ли было бы взять что-либо изъ современной дѣйствительности и на такомъ предметѣ сосредоточить занятія школы для воспитанія юныхъ умственныхъ силъ?

Но прежде чѣмъ пускаться въ поиски за какимъ-либо другимъ предметомъ, не худо однакожъ отдать себѣ отчетъ почему въ тѣхъ самыхъ странахъ которыя по преимуществу отличаются живымъ развитіемъ всѣхъ интересовъ современной дѣйствительности, почему въ тѣхъ странахъ гдѣ процвѣтаютъ всѣ отрасли человѣческаго вѣдѣнія, гдѣ одерживаются всѣ тѣ побѣды человѣческаго ума надъ природой которыми гордится наша современная цивилизація, почему въ этихъ образованныхъ и по преимуществу практическихъ странахъ избранъ для умственнаго воспитанія именно тотъ самый предметъ на который, по нашему мнѣнію, было бы неразсчетливо и безполезно тратить золотое время школы?

Чѣмъ безплоднѣе и безполезнѣе кажутся намъ занятія древними языками, тѣмъ поразительнѣе выдается тотъ фактъ что въ европейскихъ школахъ на этотъ предметъ тратятъ такую гибель времени въ ущербъ всѣмъ другимъ предметамъ ученія. Разсуждая такимъ образомъ, мы должны убѣдиться что европейскія школы хуже всевозможныхъ школъ на свѣтѣ. Разсуждая такимъ образомъ, не придемъ ли мы весьма естественно къ необходимости воскликнуть: ахъ, въ какомъ жалкомъ положеніи находится дѣло науки въ Европѣ, гдѣ школа употребляетъ на безплодный предметъ девять и десять лѣтъ невозвратимаго времени въ жизни своихъ дѣтей, приготовляемыхъ ею къ сферамъ высшей умственной дѣятельности! Но мы, безъ сомнѣнія, согласимся что нѣтъ серіозныхъ основаній скорбѣть такимъ образомъ объ участи науки въ Европѣ, по крайней мѣрѣ сравнительно съ другими частями свѣта. Мы должны будемъ согласиться и въ томъ что какимъ бы безплоднымъ предметомъ ни казались намъ древніе языки, они тѣмъ не менѣе приносятъ великую неоспоримую пользу, служа въ европейскихъ школахъ для педагогической концентраціи умственнаго труда.

Теперь спрашивается: какому иному предмету могли бы мы дать предпочтеніе предъ древними языками для той цѣли которой они служатъ въ европейскихъ школахъ? На какомъ другомъ предметѣ могли бы мы сосредоточить учебныя занятія въ той степени и силѣ въ какой это оказывается необходимымъ въ интересѣ надлежащаго умственнаго воспитанія? Можемъ ли мы призвать для этой цѣли, напримѣръ, математику, которая прежде всего представляется нашему вниманію? Математика есть безспорно необходимый элементъ въ дѣлѣ умственнаго воспитанія; математикѣ безспорно должно принадлежать почетное мѣсто въ программѣ школы. Математика не есть сумма свѣдѣній; математика есть способность, органъ, сила; безъ надлежащаго развитія этой способности воспитаніе не достигнетъ своей цѣли, а потому не мо-

жетъ быть и вопроса о томъ: слѣдуетъ ли математикѣ предоставить столько учебнаго времени въ школѣ сколько необходимо для правильнаго и полнаго развитія этой великой умственной силы. Но возможно ли хотя на минуту поддерживать мысль что математика можетъ исполнить то самое назначеніе какое древніе языки исполняютъ въ европейской школѣ? Есть ли возможность сосредоточить умственный трудъ дѣтей въ продолженіе цѣлаго ряда лѣтъ, отъ десятилѣтняго до семнадцатилѣтняго возраста, преимущественно на математикѣ, такъ чтобъ они каждый день возвращались къ ней и употребляли на нее отъ десяти до шестнадцати часовъ въ недѣлю? Было ли бы желательно это, еслибъ это и оказалось возможнымъ? Получили ли бы мы при такого рода концентраціи учебнаго времени тѣ результаты которые должны составлять цѣль умственнаго воспитанія? Математика есть необходимый предметъ, но она не соотвѣтствуетъ всей умственной организаціи человѣка. Сосредоточивая преимущественно на ней учебныя занятія, мы оставимъ въ небреженіи самыя существенныя силы, нарушимъ психическое равновѣсіе и сообщимъ развитію молодыхъ умовъ ввѣренныхъ попеченіямъ школы одностороннее. уродливое, неестественное направленіе. Мы обезсилимъ и изнуримъ нашихъ воспитанниковъ, и въ концѣ концовъ, за немногими исключеніями, сдѣлаемъ ихъ неспособными къ самой математикѣ. Не естествовѣдѣніе ли взять для этой цѣли, ботанику, зоологію, физіологію, химію? Не превратить ли намъ наши гимназіи въ химическія лабораторіи и въ анатомическіе театры? Оставляя въ сторонѣ вопросъ—полезно или безполезно вводить до нѣкоторой степени въ программу школы назначенной для отроческаго возраста преподаваніе естественныхъ наукъ, мы не можемъ въ здравомъ умѣ допустить мысль о томъ чтобы концентрировать на этомъ предметѣ учебное устройство школы. Естественныя науки тѣсно связаны между собою; серіозное занятіе ими требуетъ болѣе или менѣе зрѣлаго ума. Для дѣтей отъ десяти до семнадцатилѣтняго возраста свѣдѣнія изъ естественныхъ наукъ могутъ быть предметомъ лишь самаго поверхностнаго занятія; но могутъ ли занятія поверхностныя служить главною сосредоточивающею силой въ дѣлѣ воспитанія и соотвѣтствовать его цѣлямъ? Исторія почти вездѣ болѣе или менѣе вводится въ учебный планъ школы; но можно ли вообразить себѣ чтобъ этотъ предметъ когда-нибудь занялъ то мѣсто какое въ европейскихъ школахъ предоставлено древнимъ языкамъ? Можно ли серіозно допустить мысль чтобы дѣти, въ продолженіе семи, восьми или девяти лѣтъ своего школьнаго времени, возвращались ежедневно къ этому предмету и сосредоточивали на немъ свои занятія? Что стали бы они дѣлать съ исторіей, употребляя на нее не только шестнадцать или десять, но даже по три часа въ недѣлю въ продолженіе восьми или девяти лѣтъ? Въ какіе источники будутъ погружаться эти двѣнадцатилѣтніе изслѣдователи жизни народовъ и каузальной связи событій, эти юные и уже столь глубокомысленные цѣнители политическихъ учрежденій, историческихъ движеній и двигателей? Но не дать ли господствующую роль изученію новѣйшихъ языковъ, знаніе которыхъ можетъ оказать практическую пользу для жизни? Не пожелать ли намъ чтобы, въ продолженіе шестнадцати часовъ въ недѣлю, воспитанники нашихъ школъ, въ видахъ сосредоточенія учебныхъ занятій, тараторили со своимъ учителемъ по-французски, по-нѣмецки или по-англійски? Пусть кто хочетъ представитъ себѣ такую школу и спроситъ себя что вынесутъ изъ нея ея воспитанники. При хорошемъ успѣхѣ они пріобрѣтутъ навыкъ объясняться на иностранныхъ языкахъ, и при наилучшемъ—превратятся нравственно въ иностранцевъ. Наконецъ, не пожелать ли намъ чтобы педагогическое сосредоточеніе умственнаго труда совершалось на изученіи роднаго языка? Родной языкъ, какъ пріятно звучитъ это! Но кто серіозно ищетъ истины, тотъ легко пойметъ, что отечественный языкъ отнюдь не можетъ служить тѣмъ педагогическимъ орудіемъ ка-

кимъ служатъ древніе языки въ европейскихъ школахъ. Вездѣ есть отечественный языкъ, вездѣ учатъ дѣтей правильному употребленію ихъ отечественнаго языка, но нигдѣ не помышляютъ о томъ чтобы посвящать ему для высшихъ педагогическихъ цѣлей то количество времени которое считается для этихъ цѣлей необходимымъ. Нигдѣ не помышляютъ о томъ чтобы сдѣлать отечественный языкъ предметомъ такого изученія и анализа какіе возможны лишь по отношенію къ языкамъ мертвымъ. Нѣтъ ничего труднѣе какъ изучать и анализовать живой предметъ, и притомъ такой который есть одно съ нами. Дѣти могутъ учиться своему природному языку только для того чтобы регулировать его практическое употребленіе; но никогда не удастся возвести его для ихъ разумѣнія въ предметъ плодотворнаго теоретическаго изученія. Можно ли вынуть изъ устъ дѣтей живое слово, непосредственно понятное имъ и неразрывно связанное съ ихъ жизнію, и представить имъ оное какъ нѣчто для нихъ внѣшнее, чуждое, требующее постояннаго ежедневнаго ученія? Что вынесутъ они изъ такого труда? Умѣнье правильно и хорошо писать на своемъ языкѣ? Но они могутъ достигнуть этого результата и безъ такого труда. Напротивъ, можно утвердительно сказать что еслибъ они стали посвящать на изученіе своего языка излишнее количество времени и труда, то они всего менѣе достигли бы желаемаго результата. Своему языку учиться имъ нечего; они всосали его съ молокомъ матери, его грамоту они усвоили себѣ прежде, чѣмъ поступили въ ту школу которая должна воспитать ихъ умственныя силы. Правильному употребленію отечественной рѣчи они могутъ выучиться полагая на этотъ предметъ въ продолженіе школьнаго времени весьма ограниченное число часовъ, въ которые учитель будетъ занимать ихъ практическими упражненіями и чтеніемъ образцовыхъ писателей. На какую же сторону повернетъ школа отечественный языкъ, дабы сосредоточить на немъ умственный трудъ своихъ воспитанниковъ? Будетъ ли она на

формахъ отечественнаго языка раскрывать законы человѣческаго разума, насколько они отпечатлѣлись въ строеніи языка? Будетъ ли она водить дѣтскіе умы по лабиринту сравнительнаго языкознанія, которое, какъ наука, родилось на свѣтъ только вчерашняго числа, и какъ предметъ серіозныхъ занятій доступно только для спеціальныхъ ученыхъ? Будетъ ли она слѣдить со своими воспитанниками за историческими измѣненіями ихъ отечественнаго языка, посвящать ихъ въ спеціальности, которыя не представятъ для дѣтей ни интереса, ни смысла?

Не даромъ лишь европейская школа могла успѣшно примѣнить то великое педагогическое начало которое требуетъ сосредоточенія учебныхъ занятій; не даромъ лишь въ европейской школѣ оказался удобный для этого предметъ. Европейская школа не есть школа нѣмецкая или французская, или англійская; европейская школа есть греко-римская. Европейская почва не значитъ та или другая изъ нынѣшнихъ европейскихъ народностей, или всѣ въ совокупности; европейская почва, это—почва нейтральная, общая для всѣхъ народностей, это тотъ міръ, который называется классическою древностью, міръ, который на вѣки вѣковъ и всецѣло совершилъ циклъ своего развитія, міръ съ началомъ и концомъ. Только европейская цивилизація имѣетъ прошедшее; только она владѣетъ завѣщаннымъ ей капиталомъ; только она получила наслѣдство. Отказываясь отъ древнихъ языковъ, наша школа не только отказалась бы отъ наилучшаго, вѣрнѣе сказать, отъ единственнаго средства для полнаго умственнаго воспитанія, но и отказалась бы за нашу народность отъ прямаго участія въ этомъ великомъ наслѣдствѣ. Устраняясь отъ прямаго участія въ завѣщанномъ классическою древностью капиталѣ, мы тѣмъ самымъ лишили бы себя той европейской почвы на которой желаемъ основаться и на которую имѣемъ не меньшее чѣмъ другіе право.

Не какая-либо случайность положила классическіе язы-

ки въ основу европейской школы. Напрасно иные хотятъ объяснить этотъ многознаменательный фактъ тѣмъ будто народы центральной и западной Европы находятъ практическіе поводы къ изученію древнихъ языковъ; напрасно указываютъ на употребленіе латинскаго языка въ римско-католической церкви; напрасно также указываютъ на римское право, вошедшее въ жизнь нѣкоторыхъ европейскихъ народовъ. Въ Англіи римское право почти не дѣйствовало; ни въ Англіи, ни въ протестантской Германіи латинскій языкъ не имѣетъ богослужебнаго значенія. Наконецъ, ни одинъ изъ европейскихъ народовъ не имѣетъ историческихъ преданій которыя сближали бы его съ Грецією, по крайней мѣрѣ ни одинъ болѣе нашего. Древніе классическіе языки положены въ основу европейской школы силою вещей и тѣмъ разумомъ который господствуетъ въ исторіи. Только эти языки, въ ихъ неразрывномъ единствѣ, обладаютъ всѣми тѣми свойствами которыя дозволяютъ сосредоточить на нихъ трудъ юныхъ зрѣющихъ умовъ и щедро вознаграждаютъ ихъ за этотъ трудъ. Эти языки не только соединяютъ въ себѣ всѣ необходимыя условія для правильнаго и здороваго упражненія умственныхъ силъ, но и вносятъ въ нихъ съ тѣмъ вмѣстѣ богатое содержаніе. Усвоивая себѣ логику отпечатлѣвшуюся въ организаціи этихъ языковъ, юные умы шагъ за шагомъ овладѣваютъ сверхъ того цѣлымъ историческимъ міромъ, исполненнымъ неистощимыхъ богатствъ, тѣмъ міромъ который лежитъ въ основѣ современной цивилизаціи. Изучая эти языки, и все то къ чему они даютъ ключъ, юная мысль зрѣетъ, знакомясь на практикѣ со всѣми пріемами серіозной умственной дѣятельности, со всѣми способами борьбы съ фактомъ, со всѣми методами изслѣдованія и познанія. Здѣсь невозможно поверхностное обращеніе съ дѣломъ, здѣсь невозможна никакая неопредѣленность и неточность, никакое двусмысліе; здѣсь, узнанное съ рѣзкою явственностью отличается отъ неузнаннаго, понятое отъ непонятаго, усвоенное отъ неусвоеннаго. Здѣсь юный умъ, трудомъ собственной жизни, знакомится со всѣми родовыми оттѣнками человѣческой мысли, со всѣми видами человѣческаго творчества въ ихъ первоначальныхъ, простыхъ и чистыхъ линіяхъ. Здѣсь вызываются и приводятся въ игру всѣ способности духовной организаціи человѣка, и всѣ равномѣрно воспитываются, усиливаются и развиваются. Наконецъ, благодаря этимъ занятіямъ, юные умы пріобрѣтаютъ то историческое чувство, тотъ смыслъ дѣйствительности въ которыхъ состоитъ главное отличіе умственной благовоспитанности. Учебники исторіи никогда не сообщатъ имъ этого чувства исторіи; учебники исторіи дадутъ имъ только ряды словъ и чужихъ воззрѣній, которыя коснутся ихъ лишь поверхностно. Но усвоя шагъ за шагомъ букву и духъ древнихъ языковъ, учащіеся самолично входятъ въ міръ исторіи и овладѣваютъ первоначальными источниками историческаго вѣдѣнія. Они усвояютъ себѣ исторію на самомъ дѣлѣ, всѣми своими способностями и инстинктами. Они овладѣваютъ дѣйствительно бывшимъ, а не заучиваютъ чужіе разсказы и разсужденія въ учебникѣ, переложенномъ съ нѣмецкаго.

Но мы никогда бы не кончили еслибы стали развивать эту тему. Въ заключеніе мы припомнимъ одинъ многознаменательный фактъ изъ исторіи нашего собственнаго народнаго образованія. Съ чего началась исторія нашей новой литературы, съ чего начался нашъ нынѣшній литературный языкъ? Кто далъ намъ грамматику нашего языка? Кто вышколилъ нашъ языкъ въ строгомъ періодѣ? Кто далъ намъ русскую прозу и русскій стихъ? Кто первый внесъ въ нашу народность духъ науки и коснулся рукою мастера почти всѣхъ спеціальныхъ знаній своего времени, и физико-математическихъ, и естественныхъ, и филологическихъ? Архангельскій рыбакъ, воспитавшійся въ греко-латинской школѣ. Вотъ съ чего началась исторія русскаго образованія на европейской почвѣ; вотъ откуда пошла наша литература, наша наука! Мальчикъ выхваченный судьбой изъ

самой глубины Русскаго народа и приведенный ею въ греко-латинское училище, вотъ кто первый у насъ сталъ на почву европейской науки! Вотъ многознаменательный символъ и примѣръ взятый изъ нашей собственной исторіи! Ломоносова одушевляла мысль:

Что будетъ собственныхъ Платоновъ
И быстрыхъ разумомъ Невтоновъ
Россійская земля раждать.

Увы, эта надежда, одушевлявшая Ломоносова, до сихъ поръ сбывается плохо! Не потому ли это, что мы, погнавшись за европейскою цивилизаціей, потеряли ту почву на которой только и возможно сравняться съ Европой и на которой стоялъ нашъ крестьянинъ изъ Архангельска?

V. [1])

Теоретическіе доводы, составлявшіе содержаніе предыдущихъ статей, освѣщаются въ нижеслѣдующей статьѣ историческимъ очеркомъ нашихъ гимназій въ первой четверти нынѣшняго вѣка. Взоръ автора ищетъ на всемъ пространствѣ русской территоріи европейской школы—и находитъ ее только въ Дерптскомъ округѣ, и въ Виленскомъ— нѣкоторое подобіе ея. За исключеніемъ этихъ окраинъ русскія школы представляли печальную картину многопредметныхъ училищъ, въ планѣ которыхъ не было и слѣда какой-либо руководящей мысли. Многопредметный курсъ русскихъ гимназій не удовлетворялъ потребностямъ населенія, и онѣ оставались пустыми. Патріотическое чувство автора оскорбляется тѣмъ, что малая доля общеевропейскихъ педагогическихъ началъ, доставшаяся въ описываемое время Россіи, всецѣло была отдана ея окраинамъ.

Статья 30 дек. 1864 г. имѣла смыслъ предостереженія отъ многопредметности, заманчивой своей разносторонностью и мнимой пригодностью нѣкоторыхъ познаній для житейской практики, и призывала къ новому порядку вещей, при которомъ не повторилась бы печальная ошибка прошлаго.

Въ началѣ нынѣшняго столѣтія, со вступленіемъ на престолъ императора Александра, началось обширное преобразовательное движеніе въ нашемъ отечествѣ, коснувшееся, между прочимъ, и важнаго дѣла народнаго образованія. Учреждено министерство просвѣщенія, учебное управленіе раздѣлено на округи, основаны новые университеты, начертаны уставы среднихъ и низшихъ заведеній. Плодами преобразовательныхъ заботъ правительства прежде всего воспользовались западныя окраины нашего отечества. Въ декабрѣ 1802 года вышло постановленіе объ учрежденіи университета въ Дерптѣ, а въ апрѣлѣ слѣдующаго года подписанъ „актъ утвержденія для Императорскаго университета въ Вильнѣ“. Уста-

[1]) Изъ статьи № 286 1864 года.

вы этихъ двухъ университетовъ послужили оригиналомъ для болѣе слабыхъ копій, какими явились, въ концѣ слѣдующаго года, уставы университетовъ: Московскаго и двухъ новыхъ—Казанскаго и Харьковскаго. Въ матеріальномъ отношеніи, самымъ богатымъ былъ въ то время Виленскій университетъ, имѣвшій на свое содержаніе болѣе ста тысячъ рублей серебромъ. На Дерптскій университетъ отпускалась приблизительно та же сумма какая опредѣлялась для внутреннихъ русскихъ университетовъ (130,000 рублей ассигнаціями); но дерптскіе профессора были сравнительно въ лучшемъ положеніи, такъ какъ пользовались платой отъ слушателей (содержаніе Дерптскаго университета было значительно усилено въ 1817 году, когда жалованье профессоровъ было возвышено до той цифры до какой въ остальныхъ университетахъ оно достигло только съ уставомъ 1835 года).

Отъ университетовъ зависѣли гимназіи. Если сравнить устройство какое было дано гимназіямъ Дерптскаго округа, во-первыхъ, съ устройствомъ гимназій Виленскаго округа, а потомъ съ гимназіями прочихъ округовъ, то легко замѣтить въ высшей степени любопытную градацію. Гимназіи Дерптскаго округа были устроены на общеевропейскихъ началахъ. Классическое образованіе полагалось въ основу ихъ устройства. „Языки и творенія классической древности (такъ сказано въ уставѣ этихъ гимназій, во главѣ объ учебномъ планѣ) всегда признаваемы были за истинное основаніе всякой учености, за лучшее средство не токмо къ изощренію и укрѣпленію душевныхъ силъ юноши, но и къ приготовленію его ко всякому другому ученію и къ открытію ему хода къ каждой наукѣ. Посему основательное и соотвѣтственное цѣли ученіе симъ языкамъ, вмѣстѣ съ математикою, составляетъ самую первую и существенную часть учебнаго плана гимназій[4]. Въ пяти классахъ, изъ которыхъ состояли тогдашнія гимназіи Дерптскаго округа, на преподаваніе латинскаго языка было назначено 38 часовъ, на преподаваніе греческаго—24 часа въ недѣлю, 19 на математику и только 12 на нѣмецкій языкъ; французскому языку обучались внѣ обычнаго класснаго времени. Это раціональное устройство принесло свои плоды: всѣмъ извѣстно насколько нынѣ гимназіи Дерптскаго округа превосходятъ гимназіи остальныхъ частей нашего отечества. Переходя къ уставу заведеній Виленскаго округа. мы видимъ, что онъ значительно разнился отъ Дерптскаго, и уже много отступалъ отъ обще-европейскаго образца. Греческій языкъ,—за исключеніемъ заведеній которыя, какъ Волынская гимназія (переименованная потомъ въ лицей) и Полоцкая іезуитская академія, должны быть причислены къ высшимъ,—не преподавался въ гимназіяхъ обширнаго Виленскаго округа, обнимавшаго тогда весь Западный край, съ нынѣшними девятью его губерніями; но латинскій языкъ изучался серіозно по тридцати восьми часовъ въ семи классахъ гимназій (онъ преподавался также и въ уѣздныхъ училищахъ, тогда какъ въ Дерптскомъ округѣ эти заведенія имѣли болѣе реальный характеръ). Вмѣстѣ съ тѣмъ въ учебномъ планѣ гимназій Виленскаго округа было замѣтно стремленіе ко многоученію. Въ числѣ учебныхъ поедметовъ встрѣчаемъ и законовѣдѣніе, и политическую экономію, и пятикласснный курсъ естественной исторіи; преподаваніе новыхъ языковъ выдвинуто на болѣе видный планъ. Наконецъ, еще несравненно далѣе отъ простоты плана классическаго ученія отступалъ учебный планъ остальныхъ русскихъ гимназій. Всѣ отрасли человѣческаго знанія нашли мѣсто въ этомъ широкомъ планѣ. Здѣсь мы встрѣчаемъ и эстетику, и всеобщую грамматику, и политическую экономію, и технологію, естественныя и коммерческія науки, и право естественное, и право народное,—и все въ четыре года ученья. Реальное направленіе стоитъ, повидимому, на первомъ планѣ; о греческомъ языкѣ нѣтъ помину, латинскій преподается понемногу лишь въ трехъ классахъ, зато учитель математики „показы-

ваетъ на прогулкахъ различные роды мельницъ, гидравлическихъ машинъ и другихъ механическихъ предметовъ; учитель естественной исторіи и технологіи собираетъ травы, различные роды земель, камней; въ зимнее время осматриваетъ въ городѣ фабрики, мануфактуры и мастерскія художниковъ". Программа, какъ видимъ, обширная, шестьюдесятью годами опередившая фантазіи нашихъ новѣйшихъ педагоговъ, но принесшая лишь жалкіе плоды. Въ 1819 году, попечитель Московскаго учебнаго округа, князь Оболенскій, донося министру о состояніи своего управленія, писалъ, „что во всѣхъ почти гимназіяхъ число учащихся весьма не велико, а высшіе классы въ нѣкоторыхъ и вовсе пусты, отчего и число студентовъ въ университетѣ значительно быть не можетъ; въ гимназіяхъ обучаются дѣти или однихъ бѣдныхъ губернскихъ чиновниковъ, или купцовъ и мѣщанъ: ни тѣ, ни другіе не оканчиваютъ всего курса наукъ". Попечитель предлагалъ имѣть въ каждой гимназіи по десяти казенныхъ воспитанниковъ, обязавъ ихъ службою въ вѣдомствѣ училищнаго начальства.

VI. [1]

19 ноября 1864 г. уставъ министра Головнина былъ Высочайше утвержденъ. Наступило время введенія его въ дѣйствіе. При этомъ оказалось важное неудобство. Оно произошло отъ неуспѣха одного ходатайства, которымъ министръ Головнинъ хотѣлъ предупредить это неудобство, а именно: не было принято представленіе, сдѣланное еще 27 февр. 1864 г. о томъ, чтобы гимназическій курсъ продолжался 8 лѣтъ вмѣсто 7-ми, что давало возможность назначить продолжительность каждаго урока въ 1 часъ вмѣсто $1^1/_4$ ч. При введеніи новаго устава предстоялъ 7-ми-лѣтній курсъ съ уроками въ $1^1/_4$ ч. Попечителя всѣхъ учебныхъ округовъ вошли въ министерство съ представленіями о томъ, что ученіе по новому уставу оказывается для учащихся обременительнымъ. Вслѣдствіе того 27 окт. 1865 г. было исходатайствовано Высочайшее повелѣніе о сокращеніи продолжительности каждаго урока на $^1/_4$ часа; но такимъ образомъ общее количество классныхъ занятій во всѣхъ классахъ уменьшилось на 46 часовъ въ недѣлю; если же сосчитать количество времени, такимъ образомъ сокращеннаго для всего гимназическаго курса, то выходило уменьшеніе его на $1^1/_2$ года слишкомъ, безъ всякаго сокращенія самыхъ программъ, что для основныхъ предметовъ курса было бы и невозможно безъ существеннаго пониженія начертаннаго уровня. Слѣдовательно на первыхъ же порахъ приложеніе устава на практикѣ показало его непримѣнимость. Катковъ указываетъ причины обременительности ученія по уставу 1864 г., потребовавшему такъ много часовъ для его исполненія,—въ многопредметности и недостаткѣ концентраціи.

Итакъ классическая гимназія министра Головнина, потребовавшая на практикѣ сокращенія учебнаго времени въ столь значительной степени, разсыпалась сама собою; послѣдовавшее 27 сент. 1865 г. сокращеніе $1^1/_4$-часовыхъ уроковъ въ часовые обращало ее de facto въ $5^1/_2$-лѣтнюю школу.

Это постановленіе дало поводъ Каткову въ статьѣ 12 дек. 1865 г. развить подробнѣе мысль о пропорціональномъ отношеніи объема основныхъ предметовъ правильной школы къ объему предметовъ неосновныхъ. Разбирая педагогическую цѣну каждаго изъ этихъ неосновныхъ предметовъ, авторъ при встрѣтившемся затрудненіи находитъ исходъ въ сокращеніи объема этихъ предметовъ. Этотъ практическій совѣтъ онъ опираетъ на незыблемый принципъ концентраціи, указанный уже въ предыдущихъ статьяхъ и здѣсь вновь разъясняемый. Концентрація здѣсь указывается имъ какъ единственный путь сдѣлать основательное ученіе необременительнымъ, т. е. облегчить ученіе, не лишая его основательности.

Новый уставъ гимназій впервые съ полною рѣшимостію полагаетъ раціональныя основанія высшему об-

[1] Изъ статьи № 273-го 1865 года.

разованію въ Россіи, безъ котораго она не можетъ ступить шагу въ своихъ дальнѣйшихъ судьбахъ и даже удерживать свое положеніе въ цивилизованномъ мірѣ. Этотъ уставъ, заслуживающій полнаго сочувствія за педагогическія начала которыя положены ему въ основаніе, не можетъ, къ сожалѣнію, похвалиться тѣмъ чтобъ эти начала выразились въ его учебной программѣ съ должною послѣдовательностію и вѣрностію. Заслуживая полнаго сочувствія въ своихъ началахъ, онъ неудовлетворителенъ въ подробностяхъ своей программы, и этими подробностями обезсиливаются и роняются его начала. А вотъ и доказательство: не успѣлъ еще новый уставъ придти въ дѣйствіе, какъ уже потребовалось сдѣлать въ немъ существенное измѣненіе. Оказалось что учащіеся будутъ слишкомъ обременены занятіями, и потому потребовалось сокращеніе учебнаго времени вопреки установленной программѣ. По уставу, на каждый урокъ полагается одинъ часъ съ четвертью; но едва уставъ былъ обнародованъ какъ уже послѣдовало распоряженіе которымъ отмѣняется это положеніе и отъ каждаго урока отнимается по четверти часа въ видахъ облегченія учащихся. Это перемѣна коренная; она касается самыхъ основаній учебнаго плана, и такая перемѣна настигаетъ законъ на пути къ примѣненію, прежде чѣмъ онъ вступилъ въ дѣйствіе. Кто не согласится что вопросъ о размѣрахъ учебнаго времени принадлежитъ къ самымъ существеннымъ въ устройствѣ школы? И вотъ законъ постановилъ такъ, а чрезъ нѣсколько мѣсяцевъ распоряженіе постановило иначе.

Нельзя не отдать справедливости побужденіямъ заставившимъ администрацію прибѣгнуть къ сокращенію учебнаго времени. Что касается насъ, то мы всею душой сочувствуемъ этимъ побужденіямъ. Мы всегда высказывались противъ тѣхъ педагогическихъ системъ, которыя основаны на многоученіи. Ничего не можетъ быть хуже какъ эта неразумная ревность набивать учебный курсъ множествомъ предметовъ и обременять учащихся

чрезмѣрными занятіями. Лучше нѣсколько менѣе чѣмъ нѣсколько болѣе, лучше не доложить чѣмъ переложить; вотъ одно изъ самыхъ главныхъ педагогическихъ правилъ. Кто воображаетъ себѣ что въ дѣлѣ ученія чѣмъ больше, тѣмъ лучше, тотъ жестоко ошибается. Многоученіе вредно во всѣхъ отношеніяхъ, и прежде всего многоученіе есть врагъ ученію. Вредъ его не только въ томъ что оно можетъ изнурять силы и вредить здоровью; вредъ его еще болѣе, еще несомнѣннѣе заключается въ томъ, что оно препятствуетъ дѣйствительно научиться чему-нибудь. Нѣтъ ошибочнѣе мысли и нѣтъ печальнѣе ошибки какъ полагать всю силу ученія только въ преподаваніи, между тѣмъ какъ вся сила ученія, вся цѣнность его заключается въ принятіи, въ усвоеніи преподаваемаго, въ развитіи, которое совершается въ учащемся. Всякая наука имѣетъ свое достоинство и приноситъ свою пользу; но изъ этого не слѣдуетъ чтобы всякая наука могла быть преподаваема всякому и во всякомъ возрастѣ. На свѣтѣ есть много наиполезнѣйшихъ наукъ, но едва ли было бы полезно преподавать грудному младенцу что-нибудь иное кромѣ груди. На свѣтѣ есть много отличныхъ книгъ, но едва ли самая лучшая изъ нихъ въ рукахъ трехлѣтняго шалуна была бы чѣмъ-либо инымъ кромѣ какъ плохою игрушкой, которая несравненно съ большею пользой могла бы быть замѣнена настоящею, болѣе занимательною игрушкой. На свѣтѣ есть много превосходныхъ оперъ и симфоній, но какъ бы хорошо и какъ бы часто ни разыгрывать ихъ въ собраніи глухихъ, никакого музыкальнаго дѣйствія отъ этого не состоится. На свѣтѣ есть много знаменитыхъ ученыхъ, превосходно преподающихъ въ разныхъ университетахъ разныя науки; но едва ли было бы здравомысленно наполнить ихъ аудиторіи двѣнадцатилѣтними мальчиками. Всякому свое, и грудному младенцу, и двѣнадцатилѣтнему мальчику. Для того чтобы человѣкъ могъ съ успѣхомъ и пользой заниматься дѣлами людей взрослыхъ и притомъ дѣлами требующими значительной умственной

зрѣлости, надобно прежде всего чтобы человѣкъ выросъ и чтобы время дѣтства и отрочества было употреблено возможно лучшимъ образомъ для его воспитанія. Педагогическія цѣли требуютъ не того чтобъ учебная программа представляла собою энциклопедію наукъ, а чтобы принести пользу учащимся, и вмѣстѣ съ ихъ физическимъ возрастаніемъ возрастить ихъ умственныя силы для жизни и науки. Одинъ вопросъ—достоинство и польза разныхъ наукъ составляющихъ область человѣческаго вѣдѣнія; другой вопросъ – достоинство и польза преподаванія. Еслибы во второмъ или третьемъ классѣ гимназіи, гдѣ воспитанники еще не научились порядочно считать, вдругъ вздумалъ кто-нибудь начать преподаваніе высшаго анализа,—не назовете ли вы этого безумiемъ? Дифференціальныя исчисленія — наука, безъ сомнѣнія, превосходная и великая, но преподаваемая двѣнадцатилѣтнимъ мальчикамъ не будетъ ли она еще большею нелѣпостью, чѣмъ симфонія, разыгранная для глухихъ? Мы сказали *большею*, потому что музыка не произведетъ на глухихъ никакого впечатлѣнія и ничего не родитъ въ ихъ душѣ, между тѣмъ какъ непонятныя рѣчи могутъ произвести въ головѣ слушающихъ плачевный сумбуръ, который при частомъ повтореніи не обойдется безъ дурныхъ хроническихъ послѣдствій. Поставьте вмѣсто дифференціальныхъ исчисленій всякую другую науку, непримѣненную къ возрасту и къ умственному развитію учащихся, и вы получите то же самое или получите нѣчто еще гораздо худшее. Дифференціалы и интегралы для молодыхъ умовъ еще не освоившихся съ ариѳметикой, будутъ просто абракадаброю, въ которой ничего не будетъ имъ понятно и которая дѣйствительно будетъ отчасти походить на музыку разыгранную предъ глухими. Но возьмите вмѣсто нихъ, напримѣръ, то что́ преподается у насъ для того же возраста подъ именемъ исторіи или подъ именемъ русской словесности, или что вводится новою программой подъ видомъ естественной исторіи для преподаванія въ первыхъ трехъ классахъ,—

и въ головѣ учащихся будетъ происходить не просто сочетаніе непонятныхъ словъ. а безсмысленнѣйшій хаосъ понятій и образовъ, который мало того что погубитъ ихъ время. но погубитъ и ихъ голову, мало того что не научитъ ихъ ничему, но и сдѣлаетъ ихъ неспособными въ послѣдствіи ни къ какому серіозному дѣлу. Поступать такимъ образомъ значитъ не учить, а портить, не воспитывать, не развивать, а ослаблять и развращать. И вотъ такіе-то педагогическіе пути предлагались бѣдному русскому юношеству; такими-то путями ходило и еще ходитъ у насъ дѣло образованія. Роковое заблужденіе! Какую отвѣтственность принимаютъ на свою душу люди упорствующіе въ этомъ заблужденіи, не желающіе сдѣлать надъ собою хотя минутное усиліе чтобы вникнуть въ вопросъ имѣющій столь скромную наружность и столь громадную важность! Простой нуль лучше чѣмъ отрицательная величина: это аксіома, о которой нельзя спорить, а мы безъ пощады наполняемъ минусами голову и душу нашихъ дѣтей. Грустно сознаться въ упущеніи дорогаго времени и въ безплодной растратѣ силъ, но грустнѣе сознаваться въ дурномъ употребленіи того и другаго. Новый уставъ нашихъ гимназій не избавляетъ насъ отъ такихъ растратъ, потому что его учебная программа съ первыхъ же шаговъ отступаетъ отъ здравыхъ началъ положенныхъ въ его основу. Она недостаточно сосредоточиваетъ учебныя занятія, стѣсняетъ предметы образовательные и полагаетъ слишкомъ много времени на предметы которые при излишкѣ не только ведутъ къ обремененію учащихся, но обращаются въ положительный для нихъ вредъ. Теперь, пока уставъ еще не вступилъ въ дѣйствіе, было бы очень легко сдѣлать въ новой учебной программѣ тѣ исправленія, которыя рѣшительно необходимы для того чтобъ она могла приносить ожидаемую пользу. Когда уставъ будетъ окончательно введенъ, тогда сокращеніе учебнаго времени по нѣкоторымъ предметамъ и расширеніе по нѣкоторымъ другимъ (что́ окажется совершенно необхо-

димымъ) будетъ сопряжено съ большими неудобствами и поведетъ къ ломкѣ и потрясеніямъ.

Мы говоримъ объ учебной программѣ только классическихъ гимназій, въ которыхъ собственно и заключается все значеніе предпринятой реформы. Классическая система основана на концентраціи, сосредоточеніи учебныхъ занятій. Напрасно думаютъ, что требованія классической системы исполнены, если въ учебный курсъ введены древніе языки. Сила этой системы заключается въ томъ, что древніе языки употребляются ею какъ средство для сосредоточенія занятій, для укрѣпленія и развитія умственныхъ силъ соотвѣтственно возрасту учащихся и для подготовленія ихъ къ высшимъ изученіямъ по какой бы то ни было части. Въ томъ возрастѣ которому соотвѣтствуютъ гимназіи, только на двухъ элементахъ могутъ серіозно и плодотворно сосредоточиваться учебныя занятія: на словесности, или грамматикѣ, въ обширномъ смыслѣ этого слова, и на математикѣ. Въ Англіи учебныя заведенія соотвѣтствующія нашимъ гимназіямъ носятъ названіе *грамматическихъ школъ*, по преобладающему въ нихъ характеру учебныхъ занятій. Этотъ же характеръ господствуетъ въ учебныхъ заведеніяхъ цѣлой цивилизованной Европы соотвѣтствующихъ нашимъ гимназіямъ. Древніе языки служатъ лишь наилучшимъ средствомъ для этой цѣли, раскрывая сверхъ того учащимся богатый матеріалъ для мысли и знанія, сообщая имъ полное право гражданства въ мірѣ науки и давая имъ то воспитаніе безъ котораго невозможна истинная ученость по какой бы то ни было части. Изученіе древнихъ языковъ въ отроческомъ возрастѣ соединяетъ въ себѣ множество преимуществъ для умственнаго воспитанія; но главная сила ихъ заключается въ томъ что они даютъ возможность концентрировать учебныя занятія воспитанниковъ, къ чему не оказывается способнымъ никакой другой предметъ. Затѣмъ, польза классической системы заключается въ томъ что она, устраняя многопредметность, даетъ возможность сократить учебное время не только безъ вреда, но и съ пользой для умственнаго развитія воспитанниковъ и съ очевидною пользой для ихъ физическаго здоровья.

Но возвратимся къ перемѣнѣ произведенной недавнимъ административнымъ распоряженіемъ въ учебной программѣ новаго устава, который такъ долго и съ такимъ трудомъ вырабатывался законодательнымъ порядкомъ. Сокращеніе учебнаго времени отнятіемъ четверти часа отъ каждаго урока, смѣемъ думать, не совсѣмъ достигаетъ предположенной при этомъ цѣли, и въ то же время значительно ослабляетъ силу всей учебной системы. Учащіеся не получатъ достаточнаго облегченія; число уроковъ у нихъ не сократится; они будутъ все такъ же развлечены и подавлены многопредметностію; имъ придется все также высиживать по пяти уроковъ въ день и приготовляться къ пяти различнымъ предметамъ. А между тѣмъ четверть часа отнятая отъ каждаго урока ослабитъ въ значительной степени преподаваніе тѣхъ предметовъ на которыхъ должны сосредоточиваться учебныя занятія и въ которыхъ заключается вся сила новой системы. Древніе языки, какъ сказано выше, могутъ приносить ожидаемую отъ нихъ педагогическую пользу только подъ условіемъ чтобъ имъ было дано надлежащее развитіе въ учебномъ курсѣ; а въ программѣ новаго устава имъ отведено minimum времени какое необходимо для того, чтобъ они могли приносить ожидаемую пользу. Менѣе удѣлить для нихъ времени невозможно не роняя всей педагогической системы. Смѣемъ утверждать что цѣль вызвавшая новое распоряженіе была бы достигнута вѣрнѣе, а въ то же время, заодно, были бы исправлены и существенныя погрѣшности вкравшіяся въ новую программу, еслибы преподаваніе нѣкоторыхъ предметовъ было приведено къ раціональнымъ размѣрамъ какіе предоставляются имъ во всѣхъ благоустроенныхъ европейскихъ школахъ. Спрашиваемъ всякаго серіознаго человѣка, кто только заблагоразсудитъ вникнуть въ этотъ вопросъ, заслуживающій полнаго внима-

нія, имѣетъ ли смыслъ преподаваніе естественной исторіи въ трехъ младшихъ классахъ гимназическаго курса, какъ того требуетъ новая учебная программа. Представьте себѣ дѣтей, отъ 10 до 12-тилѣтняго возраста, занимающихся естественными *науками* по два часа въ недѣлю: не жалкая ли это трата времени? Введеніе естественной исторіи въ первыхъ трехъ классахъ есть очевидно подражаніе прусскимъ гимназіямъ, но къ сожалѣнію, какъ всегда бываетъ при поверхностномъ подражаніи, не принято въ разсчетъ что въ прусскихъ гимназіяхъ этотъ предметъ введенъ необязательно, и болѣе въ видахъ занимательной рекреаціи нежели серіознаго ученія. Уставомъ прусскихъ гимназій предоставлено имъ право занимать воспитанниковъ двухъ низшихъ классовъ приспособленнымъ къ ихъ возрасту описаніемъ царствъ природы, въ случаѣ если окажется годный преподаватель. Нѣтъ ничего труднѣе, даже въ Германіи, какъ найти людей, которые были бы способны занимать малыхъ дѣтей увеселительными разсказами о природѣ, и потому этотъ предметъ не поставленъ тамъ въ число обязательныхъ, и во всемъ девятигодичномъ прусскомъ гимназическомъ курсѣ всего-на-все только два часа отведено на обязательное занятіе естественною исторіей: именно въ четвертомъ, считая по-нашему, классѣ. А у насъ поставленъ этотъ предметъ обязательнымъ въ трехъ младшихъ классахъ, полагая на него въ каждомъ по два часа времени, итого въ совокупности шесть часовъ. Вотъ совершенно напрасно убиваемое время; вотъ шесть уроковъ, которые могли бы быть упразднены съ очевидною пользой какъ для физическаго здоровья, такъ и для умственнаго развитія воспитанниковъ. Физикѣ предоставлено у насъ шесть часовъ; было бы совершенно достаточно еслибы мы за физикой оставили четыре часа, а два остальные урока либо упразднили вовсе, либо замѣнили общимъ обозрѣніемъ царствъ природы въ одномъ изъ высшихъ классовъ, вмѣсто совершенно напрасно полагаемыхъ на этотъ предметъ шести часовъ въ трехъ младшихъ классахъ. Еще болѣе пользы оказали бы мы дѣлу еслибы сократили преподаваніе русской словесности, которая, въ тѣхъ размѣрахъ какіе отведены ей въ нашемъ учебномъ планѣ есть сущее зло. Дабы учебная программа соотвѣтствовала своей цѣли, дабы она не вела не только къ растратѣ времени и силъ, но и къ дурному употребленію ихъ, рѣшительно необходимо ввести этотъ предметъ въ его раціональные предѣлы, необходимо сократить его на одинъ урокъ въ каждомъ классѣ. Благодаря этому, мы сдѣлали бы экономіи на семь часовъ времени, и это не только не ослабило бы, а напротивъ, усилило бы дѣло ученія.

Всякій излишекъ времени для преподаванія своего языка ведетъ только къ самому губительному празднословію. Живой языкъ никогда не можетъ быть предметомъ серіозныхъ грамматическихъ изученій. Преподаваніе своего отечественнаго языка въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ вполнѣ достигаетъ своей цѣли, если только регулируетъ практическое употребленіе его, не пускаясь ни въ какія теоріи и умозрѣнія, а для этого 24-хъ часовъ полагаемыхъ нашею программой, непомѣрно много, и было бы совершенно достаточно 17. Въ прусскихъ гимназіяхъ на отечественный языкъ полагается только по два часа въ недѣлю въ каждомъ классѣ, за исключеніемъ старшаго; къ тому же въ двухъ младшихъ классахъ нѣмецкій языкъ преподается, заодно съ латинскимъ, тѣмъ же самымъ учителемъ. Во французскихъ и англійскихъ школахъ то же самое. Дѣйствительно, дѣлать свой родной живой языкъ предметомъ подробнаго ученаго анализа, въ дѣтскомъ возрастѣ совершенно невозможно. Въ томъ что древніе языки могутъ быть предметомъ такого анализа и заключается ихъ педагогическая сила. Представляя собою самую богатую организацію человѣческаго слова, храня на себѣ отпечатки высокой цивилизаціи, самаго разнообразнаго творчества и утонченнаго развитія человѣческой мысли.

они остановились въ своемъ жизненномъ развитіи и потомъ были предметомъ ученой разработки въ продолженіе стольких вѣковъ, сосредоточившихъ на нихъ труды стольких поколѣній, стольких умовъ. На нихъ воспитывалось и воспитывается все чѣмъ гордится всемірное образованіе и наука. Въ нихъ все взвѣшено, измѣрено и разсчитано; ихъ грамматика состоитъ изъ строгихъ и неизмѣнныхъ правилъ какихъ не можетъ и не долженъ имѣть живой языкъ. Одно изъ главнѣйшихъ преимуществъ изученія древнихъ языковъ въ томъ и состоитъ что чрезъ нихъ учащіеся овладѣваютъ всего вѣрнѣе средствами своего собственнаго языка. Изученіе древнихъ языковъ есть въ то же время и изученіе своего роднаго языка. Изучая ихъ, что̀ иное дѣлаетъ учащійся какъ не сравниваетъ съ ними непрерывно, шагъ за шагомъ, въ каждомъ словѣ, въ каждомъ оттѣнкѣ выраженія, свой родной языкъ? Нашъ нынѣшній литературный языкъ получилъ свою грамматику и свое первое благоустройство изъ рукъ человѣка который вошелъ въ его силу посредствомъ изученія языковъ древнихъ. Холмогорскій рыбакъ чрезъ латинскій языкъ уловилъ правило своего роднаго слова и сталъ творцомъ и законодателемъ нашего нынѣшняго литературнаго языка.

Итакъ, семь лишнихъ и вмѣстѣ положительно вредныхъ часовъ, взятыхъ у преподаванія русскаго языка и словесности, въ соединеніи съ шестью упраздненными уроками естественной исторіи на трехъ младшихъ классахъ, составятъ экономію тринадцати часовъ учебнаго времени.

Но этого мало: предметъ не менѣе вредный при излишнемъ распространеніи въ учебномъ курсѣ есть еще исторія. На исторію и географію полагается у насъ 22 часа времени. Это слишкомъ много. Въ прусскихъ гимназіяхъ курсъ ученія продолжается не семь, какъ у насъ, а девять лѣтъ, но и тамъ на этотъ предметъ полагается не болѣе. При семигодичномъ курсѣ нашихъ

гимназій на исторію вмѣстѣ съ географіей достаточно двадцати часовъ. Еслибы лица которымъ близки интересы нашего народнаго просвѣщенія знали во всей силѣ что̀ преподается въ нашихъ гимназіяхъ подъ видомъ исторіи и русской словесности или, лучше сказать, какой безсмысленный хаосъ творится излишними уроками этихъ предметовъ въ головѣ учащихся, которые кончаютъ тѣмъ что не умѣютъ десяти словъ связать правильно и букву ѣ поставить на надлежащемъ мѣстѣ,—то они ужаснулись бы и поняли бы мудрое правило которое предписываетъ лучше совсѣмъ не учить нежели учить вздору. Все что ни сказали бы мы для характеристики этого болѣзненнаго явленія нашей школы было бы слишкомъ слабо въ сравненіи съ дѣйствительностью.

Предметы вводимые обязательно для преподаванія въ школѣ должны быть таковы чтобы сущность преподаванія какъ можно менѣе зависѣла отъ произвола или личности преподавателя. Такова математика, таковы древніе языки. Какъ математика, такъ и латинская или греческая грамматика изучаются совершенно въ одинаковомъ родѣ какъ человѣкомъ взрослымъ, такъ и малолѣтнимъ. Эти предметы не измѣняются въ своей сущности, приноравливаясь къ возрасту. Дѣти занимаются ими такъ же серіозно, такъ же научно, какъ и взрослые люди, и претворяютъ изучаемое въ свое достояніе точно такими же умственными процессами.

Въ этомъ-то и заключается преимущество этихъ предметовъ, ихъ неоспоримая годность для концентраціи учебныхъ занятій. Другіе предметы могутъ быть допускаемы для преподаванія дѣтямъ лишь въ тѣсной рамкѣ, лишь въ строго ограниченныхъ размѣрахъ, въ противномъ же случаѣ неизбѣжно унизится достоинство науки, и она превратится либо въ игрушку, либо въ празднословіе. Преподаваніе исторіи можетъ сопровождаться въ нашихъ школахъ полезными результатами только при условіи чтобъ оно ограничилось самыми общими, но

твердыми очерками главныхъ фактовъ. Школа исполнитъ свою обязанность, если крѣпко запечатлѣетъ въ памяти учащихся остовъ исторіи съ ея главнѣйшими событіями, числами и именами, безъ фальшивыхъ и игрушечныхъ прикрасъ, и пріучитъ учащихся къ повѣствовательному складу мысли и рѣчи. Это было бы результатомъ несомнѣнно полезнымъ, потому что въ зрѣломъ возрастѣ человѣку труднѣе восполнить то чего въ этомъ отношеніи не сдѣлано въ дѣтствѣ. Но этимъ и должна ограничиться гимназія. Ближайшее ознакомленіе съ историческимъ матеріаломъ должно быть предоставлено позднѣйшему возрасту. Молодому человѣку прошедшему порядочную классическую школу не только открыты всевозможныя сочиненія по исторической части, но онъ владѣетъ ключемъ къ самостоятельнымъ занятіямъ предметами историческаго вѣдѣнія, для него раскрыты самые источники; онъ уже стоитъ на почвѣ исторіи. Изученіе древнихъ языковъ не есть ли въ то же время и самое непосредственное, самое живое изученіе исторіи? Основывая учебную систему на преподаваніи древнихъ историческихъ языковъ, къ чему же еще будемъ обременять нашихъ молодыхъ людей, при семигодичномъ курсѣ нашихъ гимназій, излишними уроками по части исторіи какъ особаго предмета? Эти излишніе уроки, въ которыхъ преподаватель будетъ возносить нашихъ бѣдныхъ дѣтей на высоту идей своихъ плохо записанныхъ университетскихъ тетрадокъ или вчера прочитанной журнальной статьи, — эти излишніе уроки, въ которыхъ онъ будетъ рисоваться предъ нашими юношами и раскрывать имъ тайны жизни и смерти, духъ вѣковъ и народовъ, законы прогресса, и будетъ изрекать приговоры надъ историческими дѣятелями, надъ политическими учрежденіями и религіями,— эти излишніе уроки суть такая же вредная трата времени какъ и излишніе уроки русской словесности. Эти излишніе уроки будутъ раскрывать для созерцанія учащихся не какой-либо предметъ, а собственную личность преподавателя, которая безъ сомнѣнія не входитъ въ планъ гимназическаго ученія. Мы полагаемъ что при семигодичномъ курсѣ гимназій, для географіи совершенно достаточно 6 или много-много 7 часовъ, вмѣсто 8 полагаемыхъ программой, а для исторіи—10 или 11 часовъ, вмѣсто 14.

VII. [1])

Одновременно съ разрушеніемъ предначертаній устава м. Головнина постановленіемъ 27 сентября 1865 года, оказалось, что и образованная при этомъ $5^1/_2$-лѣтняя школа ослаблялась еще допущеннымъ въ этомъ уставѣ пониженіемъ прежнихъ требованій отъ поступающихъ въ I классъ, и тѣмъ, что уставъ не сопровождался точно опредѣленными учебными планами. По этому уставу составленіе программы по каждому предмету поручалось педагогическимъ совѣтамъ гимназій. На практикѣ это должно было въ большинствѣ случаевъ стать дѣломъ преподавателей-спеціалистовъ, которые всегда бываютъ склонны распространять преподаваемые ими предметы. Если бы это осуществилось, легко себѣ представить, каково было бы ученикамъ новой школы. Для сообщенія единообразія программамъ окружныя начальства озаботились составленіемъ плановъ преподаванія учебныхъ предметовъ для каждаго округа въ отдѣльности, на основаніи общей инструкціи, разосланной отъ ученаго комитета. Катковъ въ нижеслѣдующей статьѣ, писанной 18-го декабря 1865 года, наглядно представляетъ всю обременительность ученія по этой инструкціи и по одному изъ составленныхъ по ней плановъ. Для того избираетъ онъ планъ преподаванія исторіи и отечественной словесности, составленный въ Одесскомъ учебномъ округѣ. Разсмотрѣніе этихъ программъ, составители которыхъ показали отсутствіе всякаго чувства мѣры, обнаружило полное непониманіе не только сущности классической школы, но и отсутствіе всякаго педагогическаго такта. Достаточно замѣтить, что одесскіе планы по означеннымъ предметамъ для $5^1/_2$-лѣтней школы предлагали курсы, превышавшіе по своему объему курсы 9-лѣтней прусской гимназіи! Не удивительно, что Катковъ не могъ сдержать своего негодованія, и эта статья рѣзко выдѣляется изъ всѣхъ остальныхъ своимъ тономъ.

Какъ нельзя кстати получили мы сегодня изъ южныхъ предѣловъ нашего Русскаго царства преинтересную брошюрку. На этихъ дняхъ довелось намъ заговорить о печальномъ неразумѣніи господствующихъ у насъ воззрѣній на педагогическое дѣло. Мы говорили объ этомъ варварскомъ мнѣніи что будто можно учить всему во всякую пору жизни, и будто цѣль школы назначаемой для

[1]) Изъ статьи № 278 1865 года.

отроческаго возраста должна состоять въ томъ чтобы преподать весь кругъ человѣческихъ знаній и выпустить на свѣтъ Божій семнадцатилѣтнихъ мудрецовъ, стоящихъ на высотѣ современныхъ идей и постигшихъ всѣ тайны природы и человѣчества. Мы говорили о пагубной тратѣ времени и силъ подъ видомъ преподаванія исторіи и русской словесности. Мы очень рады что полученная нами книжка даетъ намъ возможность представить на видъ документальный фактъ. Эта книжка— *Планъ преподаванія учебныхъ предметовъ въ гимназіяхъ Одесскаго учебнаго округа;* она разослана при циркулярѣ № 9 тамошняго попечителя.

Ученый Комитетъ, состоящій при Министерствѣ Народнаго Просвѣщенія, по обнародованіи новаго устава гимназій и прогимназій, не замедлилъ издать въ свѣтъ инструкцію для преподавателей. Въ этой инструкціи опредѣляются размѣры и направленіе преподаванія различныхъ наукъ входящихъ въ учебный планъ означенныхъ заведеній. Это первый чертежъ того умственнаго міра который долженъ твориться въ этихъ заведеніяхъ. Чертежъ этотъ получаетъ свои краски въ подробныхъ программахъ составляемыхъ по учебнымъ округамъ. И вотъ простая разграфленная табличка, представляющая число уроковъ въ день по каждому предмету и въ каждомъ классѣ, эта нѣмая табличка, которою снабженъ уставъ о гимназіяхъ и прогимназіяхъ, мало вразумительная для людей неспеціальныхъ, тутъ блещетъ красками и звонко говоритъ о себѣ. Вамъ, быть-можетъ, кажется обстоятельствомъ неважнымъ, цыфра ли 2 или 3, или 4 стоитъ, напримѣръ, въ графѣ русской словесности. Къ тому же: русская словесность! Это звучитъ такъ пріятно и привычно для вашего слуха; вы любите русскую словесность, и вы ничего не имѣете возразить противъ трехъ и даже четырехъ уроковъ въ недѣлю, которыми будутъ угощать вашихъ дѣтей въ гимназіи, и вамъ, быть-можетъ, покажется страннымъ желаніе чтобы цыфра эта была уменьшена. Но вы будете сами виноваты

если, заглянувъ въ вышесказанныя программы, не поймете какою пагубною тратой времени, какимъ зловреднымъ отягощеніемъ будетъ для вашихъ дѣтей каждый *излишній*, сверхъ должнаго числа, урокъ этого предмета въ гимназіяхъ.

Учебный планъ нашихъ гимназій есть переложеніе прусскаго на наши педагогическіе нравы. Прусскія гимназіи обнимаютъ девятигодичный курсъ, и для всѣхъ девяти курсовъ полагается тамъ на исторію и географію 22 часа въ недѣлю. Въ нашемъ учебномъ планѣ удержана точь-въ-точь эта самая цыфра уроковъ, у насъ полагается тоже 22 урока на исторію и географію; но наши гимназіи обнимаютъ только семь лѣтъ. Въ Пруссіи цыфра 22 распредѣляется на девять курсовъ, у насъ только на семь. И тамъ, при девятигодичномъ курсѣ, цыфра эта еще слишкомъ велика въ сравненіи съ учебнымъ планомъ соотвѣтственныхъ французскихъ и англійскихъ школъ, и считается многими опытными педагогами слишкомъ обременительною, а потому вредною для учащихся. Спрашивается: во сколько же кратъ цыфра эта должна быть обременительнѣе и вреднѣе у насъ, гдѣ она разсчитана всего только на семь лѣтъ? Въ *примѣ* (то-есть старшемъ классѣ) прусскихъ гимназій учатся юноши девятнадцати и двадцати лѣтъ, которые, по своему возрасту, равносильны студентамъ нашихъ университетовъ, а по умственной зрѣлости и подготовкѣ далеко превосходятъ ихъ. И что же? наши дѣти должны выносить то же самое число уроковъ по части исторіи не только въ меньшее время, но и въ болѣе нѣжный возрастъ, когда силы ихъ, по законамъ природы, необходимо слабѣе и требуютъ пощады. Хотите ли вы знать какой премудрости будутъ обучаться ваши дѣти, напримѣръ, въ третьемъ классѣ? Представьте же себѣ этихъ двѣнадцатилѣтнихъ искателей мудрости, которымъ съ высоты каѳедры будетъ провозглашаться многое такое, чего отчетливо не понимаетъ самъ преподаватель, что̀ далеко еще не получило опредѣленной формулы знанія

въ умахъ людей не только совершенно взрослыхъ, но и вполнѣ образованныхъ и ученыхъ; представьте себѣ какъ эти бѣдные мальчики, вмѣсто того чтобы заниматься серіознымъ ученіемъ или бѣгать на вольномъ воздухѣ, будутъ внимать о томъ какъ человѣкъ находился въ первобытномъ состояніи и какая тогда была его пища, жилище, одежда и занятія, какъ у него составилось семейство и какъ семейство есть „первая ступень общественной жизни“, какъ „родъ“ есть „вторая ступень общественной жизни“, а гражданское общество „третья ступень“ той же жизни. Предстанетъ предъ нимъ Киръ въ качествѣ „представителя государственной жизни“, причемъ они ознакомятся съ „устройствомъ и правленіемъ Персидской монархіи“, и имъ будетъ изложено „понятіе о государствѣ, какъ четвертой ступени общественной жизни“. Далѣе предъ ними выступятъ—но мы выпишемъ нѣсколько строкъ изъ программы:

„Ликургъ и Солонъ, ихъ законы (понятіе о властяхъ законодательной, судебной, административной и исполнительной; понятіе о верховной власти и различныхъ формахъ правленія). Сравненіе между собою государственнаго устройства Аѳинъ и Спарты (понятіе объ аристократіи и демократіи; о сословіяхъ и отличіе ихъ отъ кастъ: понятіе о гражданствѣ). Пизистратъ (понятіе о тираніи въ смыслѣ древне-греческомъ) и Навуходоносоръ (представитель восточной деспотіи). Амфиктіонія (понятіе о международномъ союзѣ, пятой ступени общественной жизни)“.

Затѣмъ, нашимъ двѣнадцатилѣтнимъ студентамъ, все на томъ же третьемъ прогимназическомъ классѣ, будетъ изложена, по случаю персидскихъ войнъ, теорія войны. Предъ ними будутъ раскрыты памятники искусства индійскаго, египетскаго и греческаго. По поводу Финикіянъ, Карѳагенянъ и Грековъ, имъ будетъ изложена теорія коммерціи и колоній. Затѣмъ они будутъ посвящены въ религіозныя вѣрованія восточныхъ народовъ и Грековъ. Пуническая война дастъ поводъ преподавателю

изложить понятіе „объ осадѣ городовъ“. Исполнившись всей этой мудрости, стяжавъ столько понятій и познаній, дѣти ваши приступятъ къ эпохѣ Гракховъ и узнаютъ „жизнь римскаго общества въ это время, понятіе о пролетаріатѣ и рабскомъ трудѣ“. Вскорѣ затѣмъ появится Цезарь, и подъ его великою тѣнію будетъ изложено „понятіе о диктатурѣ и междуусобной войнѣ“. И сколько потомъ много другихъ прекрасныхъ и великихъ вещей узнаютъ они! И Карлъ Великій, и представители папства, и представители аскетизма, и Альфредъ Великій и съ нимъ вмѣстѣ „мировыя его учрежденія и развитіе его основныхъ началъ англійской конституціи“; и Юстиніанъ съ состояніемъ Византіи, и Лютеръ съ реформаціоннымъ движеніемъ, и Людовикъ XIV съ неограниченною монархіей, и Наполеонъ Бонапарте со „стремленіемъ къ возстановленію всесвѣтной монархіи“. И весь этотъ міръ знанія, который въ одинъ годъ сдѣлаетъ нашихъ малютокъ годными не только для продолженія ученія въ четвертомъ классѣ той же гимназіи или прогимназіи, но и для занятія каѳедры въ университетѣ, вся эта великолѣпная картина замыкается характеристикой значенія пара съ пароходами, желѣзными дорогами, паровыми машинами и телеграфами.

Съ пользою ли будетъ употреблено время двѣнадцатилѣтнихъ дѣтей въ третьемъ классѣ, которые такимъ образомъ пройдутъ въ одинъ годъ чрезъ всѣ фазы исторіи, ознакомятся, по требованію инструкціи Ученаго Комитета, съ духомъ всѣхъ народовъ и внутренними сторонами ихъ жизни, узнаютъ и въ теоріи, и въ историческомъ развитіи государственное право, и предвосхитятъ всевозможныя „понятія“ о какихъ только можетъ быть рѣчь и въ наукѣ, и въ высшихъ сферахъ общественной дѣятельности? Будетъ ли чего-нибудь стоить весь тотъ хламъ который соберется у нихъ въ головѣ, вся эта путаница дѣтскихъ представленій приведенныхъ въ самыя неестественныя и нелѣпыя комбинаціи? И еслибъ еще весь вредъ ограничивался только напрасною тратой

времени! Но этотъ хламъ подавитъ юныя, едва пробудившіяся мыслительныя способности дѣтей, онъ пріучитъ ихъ къ употребленію словъ безъ понятій, и разовьетъ въ ихъ умахъ, вмѣсто мысли и знанія, фальшивое подобіе ихъ. Замѣтьте что тутъ все будетъ зависѣть отъ произвола и личности учителей, изъ которыхъ даже самые лучшіе навѣрное не владѣютъ и не могутъ владѣть, въ той силѣ какъ требуется серіозною наукой, тѣми понятіями которыя они будутъ слагать въ умахъ своихъ учениковъ.

Составитель программы которой мы коснулись руководствовался требованіями инструкціи Ученаго Комитета и всячески старался угодить ему. „Преподаваніе исторіи въ III классѣ, по требованію инструкціи, говоритъ онъ, должно имѣть въ виду ознакомленіе учащихся съ тѣми сторонами жизни великихъ народовъ и ихъ представителями которые должны быть извѣстны всякому сколько-нибудь образованному человѣку, съ цѣлію развить въ ученикахъ, при помощи отдѣльныхъ разсказовъ, понятіе объ основныхъ *элементахъ исторіи*“. Программа самымъ куріознымъ образомъ различаетъ преподаваніе исторіи въ классическихъ гимназіяхъ отъ ея преподаванія въ реальныхъ. „Преподаватели, говоритъ она, въ классическихъ гимназіяхъ должны удѣлить значительное время на ознакомленіе учениковъ съ литературой и наукой Грековъ и Римлянъ (зачѣмъ же это, когда они будутъ сами читать Грековъ и Римлянъ?), а въ реальной съ экономическимъ состояніемъ этихъ народовъ“. Вотъ еще интересное мѣсто: „Учитель долженъ представить учащимся всестороннюю бытовую и духовную жизнь русскаго народа, важнѣйшія дѣла и стремленія его, государственныя и соціальныя учрежденія, долженъ показать имъ великія народныя личности и ихъ богатую послѣдствіями дѣятельность“. Какъ все это хорошо! Но невольно раждается вопросъ: что же еще останется изучать и узнавать нашимъ дѣтямъ которыя до шестнадцати лѣтъ изучатъ и узнаютъ все надъ чѣмъ въ другихъ странахъ трудятся люди взрослые и ученые?

Но программа русской словесности еще интереснѣе. Труднѣе ли русскій языкъ для Русскаго чѣмъ нѣмецкій для Нѣмца, или быть-можетъ русская словесность вдвое богаче нѣмецкой, и потому требуетъ вдвое болѣе времени для того чтобъ учащіеся могли обозрѣть ее? Нѣтъ, русскій языкъ не труднѣе для Русскаго чѣмъ нѣмецкій для Нѣмца, французскій для Француза и англійскій для Англичанина, а во многихъ отношеніяхъ легче, особенно если взять въ разсчетъ что русскія слова выговариваются почти такъ же какъ и пишутся, тогда какъ напримѣръ въ англійскомъ надобно познакомиться съ каждымъ реченіемъ лично, для того чтобъ умѣть правильно складывать его. Что же касается русской литературы, то хотя она обладаетъ поэтомъ Некрасовымъ, драматургомъ Островскимъ и ученымъ Пыпинымъ, однако все же она не богаче литературы того или другаго изъ поименованныхъ языковъ. Еслибы, напримѣръ, въ прусскихъ гимназіяхъ былъ назначенъ въ томъ или другомъ классѣ излишній урокъ на преподаваніе нѣмецкаго языка, то тамъ можно было бы извинить это увлеченіе въ виду дѣйствительно громаднаго богатства литературы. Но мы видимъ совершенно наоборотъ: мы видимъ что на нѣмецкую словесность употребляется въ нѣмецкихъ школахъ minimum времени, а наша словесность, у которой такъ мало позади или, лучше сказать, у которой почти все впереди, дѣлается однимъ изъ главныхъ образовательныхъ предметовъ и беретъ вдвое болѣе времени чѣмъ нѣмецкая въ Германіи. Разгадка въ томъ что школа вездѣ назначается служить къ дѣйствительному образованію и укрѣпленію умственныхъ силъ, а у насъ она, къ прискорбію, служитъ къ тому чтобы по возможности разслаблять и портить ихъ. Разгадка въ томъ что въ прусскихъ гимназіяхъ, которыя взяты нашимъ учебнымъ устройствомъ въ образецъ, не допускается, какъ язва, празднословіе, тогда какъ у насъ въ празднословіи и фразерствѣ полагается главная образовательная сила школы. Разгадка въ томъ что тамъ дѣти учатся правильному употребленію своего языка, а у насъ они изучаютъ личность своего учителя.

Вотъ предъ нами одесская программа. Составитель ея, и по русской словесности, какъ по исторіи, проникся духомъ инструкціи Ученаго Комитета. Ему недостаточно сообщить учащимся умѣнье правильно употреблять русскій языкъ устно и письменно, чего до сихъ поръ не достигаютъ наши гимназіи, и на что однако потребовалось бы въ половину менѣе времени нежели сколько назначено у насъ для этого предмета. Одесскій педагогъ ссылается на инструкцію которая предписываетъ „сообщать ученикамъ матеріалъ для изученія словесности“. Онъ предполагаетъ на III (sic!) классѣ читать со своими воспитанниками *Записки Охотника* г. Тургенева, *Повѣсти и разсказы* Вовчка, *Картины изъ русскаго быта* г. Даля и сочиненія Пушкина. На IV классѣ онъ имѣетъ въ виду: логическое и эстетическое чтеніе, грамматическіе выводы, объясненіе корней (что, конечно, не обойдется безъ обращенія къ санскритскому языку и ссылки на Боппа и Потта), приставокъ и окончаній. Чтеніе, разборъ и переводъ Остромірова Евангелія и Несторовой лѣтописи, краткій курсъ логики. И все это завершится заучиваніемъ наизусть стихотвореній г. Некрасова въ соединеніи съ Киршемъ Даниловымъ.

Но предъ нами еще три старшіе класса. Казалось бы, чего еще больше? Нѣтъ, говоритъ одесскій педагогъ, что касается преподаванія русской словесности въ трехъ высшихъ классахъ, слѣдуетъ имѣть въ виду указаніе инструкціи что „результатомъ занятій въ этихъ классахъ должно быть непосредственное и положительное знакомство съ важнѣйшими произведеніями русской литературы, такое знакомство при которомъ учащимся было бы передано существенное содержаніе предметовъ входящихъ въ кругъ словесности“. Въ силу этого, въ V классѣ предполагается чтеніе памятниковъ русской словесности въ хронологическомъ порядкѣ. Сюда, по программѣ, войдутъ былины, пѣсни, сказки, пословицы.

духовные стихи. въ связи съ легендарными и апокрифическими сочиненіями; Горе-Злочастіе. лѣтопись Нестора, Кириллъ Туровскій. Слово о полку Игоревѣ и пр. „Для вывода данныхъ по теоріи словесности" (sic), предлагаются: Пушкинъ, Гоголь, Крыловъ, Аксаковъ (С. Т.), Тургеневъ, Гончаровъ, Гомеръ, Данте, Шекспиръ. Въ VI классѣ: Домострой, Стоглавъ, Переписка Грознаго съ Курбскимъ и его же посланіе къ Бѣлозерскимъ монахамъ, Котошихинъ и Крижаничъ (!), Ѳеофанъ Прокоповичъ, Ломоносовъ, Фонъ-Визинъ, Карамзинъ, Жуковскій. Для вывода данныхъ по теоріи, чтеніе произведеній Пушкина, Аксакова, графа Толстаго, Тургенева, Некрасова и др." VII классъ: Крыловъ, Грибоѣдовъ, Пушкинъ. Иннокентій и Филаретъ. Лермонтовъ, Кольцовъ, Гоголь, Островскій. Чтеніе критическихъ статей Бѣлинскаго и Добролюбова. Въ числѣ главныхъ пособій для преподавателей поставляются опять критическія статьи Бѣлинскаго и Добролюбова и *Исторія славянскихъ литературъ* гг. Пыпина и Спасовича.

Не есть ли все это наругательство надъ здравымъ смысломъ и надъ бѣдными дѣтьми! Итакъ, вотъ на что будетъ отниматься у нихъ серіозныхъ учебныхъ занятій, такъ же какъ и у ихъ отдыха, 24 часа въ недѣлю! Какая смѣсь: Алеша Поповичъ, Соловей Будиміровичъ, Домострой, переписка Іоанна Грознаго съ Курбскимъ, Котошихинъ и Крижаничъ, Крыловъ и Пушкинъ, гг. Гончаровъ и Тургеневъ, и pour couronnement de l'édifice, гг. Островскій и Некрасовъ, Пыпинъ и Спасовичъ, Бѣлинскій и Добролюбовъ — весь синклитъ *Современника*. Не достаетъ еще гг. Писарева и Зайцева.

Не жалуйтесь же на недостатокъ людей серіозныхъ и дѣльныхъ въ нашемъ обществѣ, на ничтожество нашей науки, на наше скудоуміе, на нашу несостоятельность, на нашъ нигилизмъ. Что иное можетъ выходить изъ школы построенной на такихъ основаніяхъ?

VIII. [1]

Между предыдущею статьею и этою прошло безъ малаго 2 года. Она писана 24 сентября 1867 г.

Въ этотъ промежутокъ времени постъ министра народнаго просвѣщенія занялъ (съ 14 апрѣля 1866 г.) гр. Д. А. Толстой. Онъ засталъ гимназіи, реформируемыя на основаніи устава 1864 г., въ томъ положеніи, въ какое онѣ были поставлены распоряженіемъ 27 сентября 1865 г. [2]). Предстояло вывести ихъ изъ этого положенія, поднявъ до той степени, при которой онѣ могли бы осуществлять признанную въ принципѣ классическую систему.

Нижеслѣдующая статья написана въ виду необходимой для того потребности тщательнаго пересмотра гимназическаго устава 1864 г. Въ ожиданіи же этой правительственной мѣры, требовавшей, кромѣ ясной руководящей мысли, фактическаго ознакомленія съ дѣйствительнымъ состояніемъ гимназій, а потому не мало времени для своего осуществленія, Катковъ, совмѣстно съ проф. Леонтьевымъ, рѣшился основать собственную школу, чтобы представить опытъ полнаго примѣненія классической системы. Черезъ три мѣсяца и послѣдовало открытіе Лицея гдѣ проф. Леонтьевъ принялъ самое дѣятельное участіе и въ организаціи и въ самомъ преподаваніи.

—

Намъ суждено было, по силамъ, способствовать разъясненію нѣкоторыхъ педагогическихъ началъ, имѣющихъ великую важность вообще. а особенно для нашего отечества въ настоящую пору. Дѣло шло не просто о теоріи учебнаго дѣла, но о разрѣшеніи вопросовъ о которыхъ впервые предлежало высказаться нашему законодательству, и о направленіи реформы отъ которой зависѣла судьба русскаго образованія и стало-быть будущее развитіе нашей народности. Надобно было не только разъяснять, но и бороться. Въ эту борьбу положили мы свою душу; мы слѣдили за ея перипетіями съ трепетомъ и сердечною болью. Чѣмъ яснѣе представлялось намъ дѣло, чѣмъ глубже были убѣждены мы въ жизненной

---

[1]) Статья изъ № 209-го 1867 года.
[2]) Смотри выше прим. къ ст. VI-й.

важности вопроса подлежавшаго рѣшенію. тѣмъ воспріимчивѣе были мы ко всему что̀ могло возбуждать опасеніе за благополучный исходъ его. То была истинная мука Сизифа. Сколько разъ дѣло казалось выиграннымъ, и сколько разъ снова подвергалось сомнѣнію и замѣшательству! Вскорѣ увидѣли мы себя въ положеніи людей которые, приложивъ плечо къ общему дѣлу, вдругъ почувствовали на себѣ чуть не всю его тяжесть. Само собою развилось въ насъ чувство какъ бы нравственной отвѣтственности предъ этимъ дѣломъ, подъ тяжестію котораго мы не разъ изнемогали. Оно стало для насъ какъ бы фактомъ нашей жизни, и мы не вольны не принимать сердечнаго участія въ судьбахъ его.

Слава Богу, борьба была не безплодна. Наше законодательство признало, къ вѣчной славѣ нынѣшняго царствованія, тѣ педагогическія начала въ которыхъ заключается тайна самостоятельнаго, сильнаго и плодотворнаго развитія умственной жизни великихъ историческихъ народовъ современнаго міра.

Но отъ признанія началъ еще далеко до развитія ихъ въ соотвѣтственной системѣ. Всякій разумѣющій дѣло и принимающій его къ сердцу не могъ не вздохнуть свободно, когда наконецъ появился, прошедшій столько трудностей, новый уставъ нашихъ гимназій. Это было истиннымъ торжествомъ русской народности. Но отсюда не слѣдуетъ чтобы новый уставъ представлялъ собою вполнѣ удовлетворительное развитіе признанныхъ нашимъ законодательствомъ педагогическихъ началъ. Новый уставъ слишкомъ отзывается борьбой, изъ которой онъ вышелъ; въ немъ слишкомъ замѣтны слѣды противодѣйствія тому что̀ должно быть его основой и въ чемъ должна состоять его сила; въ немъ есть нѣчто какъ бы двусмысленное и нерѣшительное. Онъ какъ бы не увѣренъ въ дѣйствительности принятыхъ имъ началъ, или какъ будто начала эти приняты имъ неохотно, и онъ какъ будто удержалъ за собой возможность отбросить ихъ въ удобную для того минуту и вывести дѣло на

противный путь. Кто изучалъ этотъ новый уставъ, тотъ не могъ не вынести убѣжденія что въ немъ все дѣло реформы виситъ какъ бы на волоскѣ, и что нѣтъ ничего легче какъ направить его при исполненіи въ противоположную сторону, особенно если не церемониться, какъ это нерѣдко бываетъ, съ закономъ. Стоитъ только обойти одинъ какой-нибудь маленькій параграфъ, едва замѣтный въ цѣломъ уставѣ; стоитъ только ослабить обязательную силу одного какого-нибудь пункта; стоитъ только при введеніи устава сдѣлать какое-нибудь косвенное распоряженіе которое можетъ прокрасться въ дѣло путемъ канцелярскихъ извилинъ, почти безъ вѣдома высшихъ правительственныхъ лицъ на которыхъ лежитъ отвѣтственность за ходъ дѣла, и оно можетъ быть поражено въ самое сердце, реформа можетъ быть совершенно уронена, и тѣ начала которыя въ ней, повидимому, восторжествовали могутъ въ результатѣ понести окончательно пораженіе. Уставъ гимназій, дабы соотвѣтствовать своему назначенію, долженъ быть пересмотрѣнъ тщательно и добросовѣстно, съ ясною руководящею мыслію, съ глубокимъ убѣжденіемъ въ истинѣ положенныхъ въ основаніе ему началъ, съ рѣшимостію дать имъ надлежащее развитіе и устранить все что̀ придаетъ этому уставу характеръ полумѣры, ставитъ его въ зависимость отъ всякой случайности и подвергаетъ опасности отъ малѣйшаго дуновенія вѣтра. Есть основаніе надѣяться что такой пересмотръ будетъ предпринятъ правительствомъ вскорѣ, пока новый уставъ не успѣлъ еще войти въ полную силу, такъ что всякая перемѣна въ немъ можетъ быть сдѣлана безъ потрясеній и ломки установившагося порядка, что̀ всегда сопровождается бо̀льшимъ или меньшимъ нарушеніемъ разныхъ уважительныхъ интересовъ.

Сейчасъ говорили мы о разстояніи, которымъ отдѣляется признаніе началъ отъ развитія ихъ въ опредѣленной системѣ. Еще большее разстояніе бываетъ между системой, какъ бы хорошо ни была она выработа-

на, и ея исполненіемъ на практикѣ. Мы можемъ ожидать всего лучшаго отъ предстоящаго пересмотра новаго устава гимназій; но вполнѣ обезпеченнымъ дѣло русскаго образованія и русской науки можно признать только тогда когда оно съ бумаги перейдетъ въ жизнь и установится въ дѣйствительности, когда вмѣсто параграфовъ устава будутъ предъ нами многочисленныя процвѣтающія заведенія, гдѣ будетъ жить духъ новой системы, ежедневно оказывая свое дѣйствіе на многихъ тысячахъ учащагося отрочества. Чтобы придти къ такому результату, нужно много времени, усилій и заботъ. Тутъ только поистинѣ начнется дѣло реформы, тутъ только покажетъ она свою силу и заслужитъ благословеніе Россіи какъ въ ея живущихъ, такъ и будущихъ поколѣніяхъ. Великая и славная задача для правительственныхъ лицъ которымъ суждено блюсти за исполненіемъ этой реформы, касающейся самыхъ высшихъ и вмѣстѣ самыхъ настоятельныхъ потребностей нашего народа въ эту критическую пору! Но ихъ ожидаютъ и большія трудности, неизбѣжныя при всякомъ новомъ дѣлѣ, особенно при дѣлѣ такого свойства какъ учебная реформа, гдѣ почти незамѣтная и ускользающая отъ оцѣнки причина можетъ породить неисчислимыя послѣдствія. Если во всякомъ дѣлѣ, одно дѣйствіе правительства, даже при самыхъ лучшихъ условіяхъ, при всевозможной добросовѣстности, усердіи и просвѣщенности дѣятелей, оказывается недостаточнымъ, то тѣмъ паче должны оказаться недостаточными одни бюрократическіе способы при водвореніи новой учебной системы.

Если желательно чтобы новая учебная система не просто только накрыла наши школы, какъ общая мѣра, но выработалась на опытѣ, какъ плодъ данный самою почвой, въ которую брошено сѣмя, то для этого недостаточно однихъ казенныхъ заведеній. Требуется чтобы въ общественной средѣ оказалось энергическое движеніе навстрѣчу благотворной реформѣ. Это требуется и по свойству самаго дѣла, и по особеннымъ обстоятельствамъ

среди которыхъ оно начинается у насъ. Преобразованіе нашего учебнаго дѣла не есть частное улучшеніе въ условіяхъ дѣйствующей системы; у насъ все должно начаться сызнова, потому что существовавшій доселѣ порядокъ вещей по этой части былъ не чѣмъ инымъ какъ систематическимъ отрицаніемъ тѣхъ началъ которыя теперь впервые должны вступить въ силу. Учебная реформа у насъ имѣетъ своею цѣлію не просто, какъ бываетъ въ другихъ странахъ, дать лучшее и болѣе полное развитіе началамъ господствующимъ и безспорнымъ, доказавшимъ свою силу въ продолженіе многовѣковаго плодотворнаго развитія, создавшимъ могущественную организацію, воплотившимся въ многочисленныхъ учрежденіяхъ и людяхъ, преемственно изъ поколѣнія въ поколѣніе служащихъ дѣлу на нихъ основанному,—у насъ реформа должна впервые положить эти начала, не имѣя ни преданій, ни образцовъ.

Еще въ то время, когда только шла рѣчь объ этой реформѣ, когда еще самыя основанія ея подвергались спору, мы рѣшились способствовать ея успѣху до конца. Чувство нравственной отвѣтственности не только не утратило теперь своей обязательной силы, но еще болѣе даетъ чувствовать себя, когда споръ о началахъ конченъ и когда предстоитъ ихъ осуществленіе на практикѣ. Всею душой были бы мы рады, еслибъ оказались другіе болѣе достойные и способные дѣлатели, которые раздѣляли бы съ нами эту отвѣтственность или вовсе сняли бы ее съ нашихъ плечъ. Но слѣдуетъ ли отступать и увольняться вслѣдствіе сознанія нашей недостаточности и слабости? Скромность есть дѣло похвальное; но она становится дѣломъ постыднымъ, когда служитъ только личиной, которою прикрываются малодушіе и нерадѣніе.

Давно уже задумали мы положить основаніе учебному заведенію, которое по своей организаціи давало бы полную возможность выработать на опытѣ всѣ условія необходимыя для обезпеченія правильнаго и плодотворнаго

развитія признанныхъ нашимъ законодательствомъ педагогическихъ началъ. Казенныя заведенія, какъ замѣтили мы выше, не могутъ съ полнымъ успѣхомъ послужить для этой цѣли. По самой натурѣ своей, они лишены той свободы движенія которая необходима для того чтобы новое дѣло могло создать для себя удовлетворительную организацію, воспользоваться всѣми средствами какія только могутъ оказаться для него пригодными и примѣниться ко всѣмъ условіямъ и потребностямъ окружающей среды. Казенное управленіе связано неизбѣжными формальностями. Оно можетъ дѣйствовать только посредствомъ общихъ мѣръ, а подробности, индивидуальности, особенности, болѣе или менѣе ускользаютъ отъ него, между тѣмъ какъ въ нихъ-то вся сила, когда требуется ввести въ жизнь новыя начала. Оно подчинено общимъ условіямъ государственной службы при опредѣленіи и увольненіи лицъ, а равно при распредѣленіи обязанностей между ними, что затрудняетъ сформированіе вполнѣ удовлетворительнаго личнаго состава и употребленіе каждой способности съ наибольшею пользой для дѣла. Именно потому что у насъ еще нѣтъ педагогической опытности, опирающейся на вѣковыя преданія, нѣтъ педагогическаго сословія которое могло бы давать направленіе общественному мнѣнію и освѣщать пути для правительственныхъ мѣръ, именно потому что это еще впереди и что этому требуется подготовить почву и положить первое начало, нужно что-нибудь еще кромѣ системы казенныхъ заведеній, гдѣ никто не можетъ дѣйствовать какъ хозяинъ. Требуется такое управленіе которое именно чувствовало бы себя хозяиномъ въ своемъ дѣлѣ. Съ другой стороны, частное учебное заведеніе также не могло бы соотвѣтствовать предполагаемой цѣли. Частное заведеніе имѣетъ характеръ случайности: оно есть собственность своего содержателя и слишкомъ тѣсно связано съ его личностію. При самыхъ лучшихъ условіяхъ, оно все-таки есть болѣе или менѣе промышленное предпріятіе. Требуется такой типъ педагогическаго

заведенія, который отличалъ бы его и отъ казенныхъ, и отъ частныхъ заведеній, но соединялъ бы въ себѣ нѣкоторыя выгоды тѣхъ и другихъ. Оно не должно быть частною собственностью, оно должно имѣть характеръ общественный; но оно должно быть такъ организовано чтобъ управленіе его имѣло полную свободу дѣйствій. Требуется заведеніе которое имѣло бы свой особый уставъ, получившій законодательную санкцію, твердый въ своихъ главныхъ чертахъ, но оставляющій просторъ для личной иниціативы и обладающій достаточною подвижностью въ развитіи подробностей, въ примѣненіяхъ и приноровленіяхъ.

Уставъ подобнаго заведенія, проектированный нами, находится теперь, съ Высочайшаго соизволенія, на разсмотрѣніи въ законодательномъ порядкѣ. Если проектъ удостоится утвержденія, то, не теряя времени, можно будетъ сдѣлать первый шагъ къ его осуществленію съ января 1868 года.

Предполагаемое заведеніе задумано въ размѣрахъ лицея и должно обнимать какъ гимназическій, такъ и университетскій курсъ ученія. Ожидаемая отъ этого заведенія услуга должна состоять именно въ томъ чтобы провести новую у насъ систему воспитанія отъ начала до конца и взявъ дѣтей съ первыхъ лѣтъ отрочества, выпустить зрѣлыхъ и готовыхъ къ жизни юношей. Педагогическая задача, полагаемая въ основаніе предпріятію, не была бы вполнѣ разрѣшена, еслибъ ограничиться только гимназическимъ курсомъ. При тѣхъ условіяхъ въ какихъ находится у насъ наука, ощутительная польза окажется только въ томъ случаѣ если то же заведеніе возьметъ на себя обязанность руководить своихъ воспитанниковъ въ ихъ факультетскихъ занятіяхъ, причемъ они могутъ отчасти посѣщать общія лекціи университета, отчасти слушать курсы спеціально для нихъ устроенные. Но всѣ эти подробности будутъ сообщены впо слѣдствіи: теперь, въ виду возможности открыть первые классы въ январѣ будущаго года, мы сочли нужнымъ за-

явить о нашемъ предположеніи лишь въ общихъ чертахъ.

Въ какихъ отношеніяхъ будемъ находиться къ этому заведенію мы, его учредители? Если правительство утвердитъ наши предположенія, то мы будемъ имѣть въ немъ право распоряженія, подлежащее правильному контролю на основаніяхъ установленныхъ закономъ. Но заведеніе не будетъ нашею собственностью, и съ нимъ не должны соединяться никакія для насъ матеріальныя выгоды, такъ что оно ни въ какомъ отношеніи не будетъ имѣть характера промышленнаго предпріятія. Мы вносимъ въ его капиталъ свой посильный вкладъ, отказываясь отъ всякаго участія въ доходѣ, равно какъ и отъ всякаго вознагражденія за трудъ который отъ насъ потребуется. Мы беремъ на себя отвѣтственность въ направленіи дѣла по плану давно нами обдуманному и въ выборѣ лицъ достойныхъ и способныхъ нести педагогическія обязанности. Публичная дѣятельность наша по изданію *Московскихъ Вѣдомостей* будетъ много способствовать намъ при устройствѣ этого новаго общественнаго дѣла.

Мы были бы счастливы, еслибы Богъ судилъ намъ дождаться первыхъ плодовъ задуманнаго нами посѣва. Предполагаемое заведеніе должно, вмѣсто теоріи, представить опытъ полнаго примѣненія классической системы на русской народной почвѣ; оно послужитъ къ выработкѣ учебнаго плана и соотвѣтствующихъ ему учебниковъ, къ согласованію обученія съ воспитаніемъ, къ систематическому выбору педагогическихъ пріемовъ, наконецъ, вообще къ самостоятельной постановкѣ русскаго педагогическаго дѣла; вмѣстѣ съ тѣмъ оно будетъ приготовлять къ жизни людей въ которыхъ особенно нуждается наше отечество, людей прошедшихъ крѣпкую и добрую школу, людей которые, въ своемъ званіи Русскихъ, были бы въ полной силѣ дѣтьми Европы. Европа есть то историческое человѣчество которое имѣетъ за собою богатое прошедшее. Дальнѣйшее развитіе человѣчества совершается на основаніи прошедшаго: высшее образованіе каждаго отдѣльнаго лица есть какъ бы

повтореніе этого общаго процесса. Европейская школа есть классическая школа, основанная на изученіи обоихъ языковъ древней Европы, школа, которая, служа могущественнымъ средствомъ къ развитію и укрѣпленію умственныхъ силъ, параллельно съ физическимъ возрастаніемъ, въ то же время ставитъ своихъ воспитанниковъ на почву исторіи и вводитъ ихъ въ общее наслѣдіе человѣчества.

IX. [1]

Между предыдущею и этою статьею протекло около 2 лѣтъ. Она написана по поводу съѣзда естествоиспытателей въ Москвѣ во второй половинѣ августа 1869 г.

Съѣзды эти были учреждены въ министерство гр. Толстаго (12 мая 1867 г.) съ цѣлью „споспѣшествовать ученой и учебной дѣятельности на поприщѣ естественныхъ наукъ". Съѣздъ московскій былъ уже вторымъ по ихъ учрежденіи [2]).

Этотъ съѣздъ далъ Каткову случай взглянуть на гимназическую реформу съ новой точки зрѣнія, откуда она всего болѣе внушала недоумѣній. Катковъ понималъ классическую школу, какъ единую годную для приготовленія ко всякой умственной дѣятельности. Многіе не принимали этого именно въ виду разнородности самой умственной дѣятельности. „Допустимъ", говорили они, „что для дѣятелей въ сферѣ наукъ историко-филологическихъ и нравственно-политическихъ такая подготовка нужна, но зачѣмъ же она для дѣятелей въ сферѣ наукъ математическихъ и естественно историческихъ?" Каткову предстояло выяснить то условіе всякой умственной дѣятельности, которое составляетъ потребность общую для всѣхъ родовъ ея, и доказываетъ неизбѣжность классической школы въ странѣ, желающей процвѣтанія самостоятельной науки во всѣхъ областяхъ знанія, не исключая и математической и естественноисторической. Для доказательства онъ сопоставляетъ русскую науку этой области отъ временъ Петра Великаго до нашихъ дней съ наукою европейскою. Примѣръ странъ, гдѣ въ особенности процвѣтаютъ эти науки, свидѣтельствуетъ, что классическая система среднихъ школъ не только не препятствуетъ процвѣтанію наукъ математическихъ и естественноисторическихъ, но что случаи ослабленія этой системы понижали ихъ процвѣтаніе.

Это одна изъ блестящихъ статей Каткова, посвященныхъ защитѣ классической реформы, въ особенности по строгости доказательствъ положеннаго въ ея основу тезиса и по убѣдительности приводимыхъ въ ней фактическихъ данныхъ.

Въ виду реформы предпринятой правительствомъ въ учебномъ планѣ нашихъ гимназій раздавались крики о гоненіи будто бы воздвигнутомъ противъ естествознанія... Спѣшимъ поставить на видъ фактъ ясно говорящій что въ намѣреніяхъ правительства не только нѣтъ ничего непріязненнаго противъ наукъ столь полезныхъ и необходимыхъ (это было бы совершенно необъяснимою странностью), но напротивъ есть полная и усердная готовность пособлять ихъ развитію и процвѣтанію. Всѣ на Московскомъ съѣздѣ естествоиспытателей отъ души рукоплескали рѣчи сказанной г. министромъ народнаго просвѣщенія, который нарочно прибылъ сюда для того чтобы привѣтствовать открытіе съѣзда, и мы не сомнѣваемся что она и въ обширной публикѣ прочтена съ такимъ же сочувствіемъ съ какимъ была встрѣчена слушателями. Министръ стоящій во главѣ учебнаго дѣла былъ поборникомъ мысли о съѣздахъ естествоиспытателей, взялся за ея осуществленіе и изыскалъ для этого денежное пособіе. Въ рѣчи своей онъ выражаетъ столь же просвѣщенное сколько горячее сочувствіе успѣхамъ естествовѣдѣнія, радуется доброму дѣйствію которое имѣлъ прошлогодній съѣздъ естествоиспытателей въ Петербургѣ, и заявляетъ о заботахъ правительства чтобъ эта отрасль знанія пользовалась у насъ всѣми благопріятными для своего развитія условіями.

Да и требуются ли увѣренія что правительство дѣйствительно озабочено этимъ столь важнымъ предметомъ? Предъ нами факты говорящіе самымъ убѣдительнымъ образомъ. Въ одной Москвѣ, кромѣ состоящаго при университетѣ физико-математическаго факультета, который отъ полноты предметовъ преподаванія и отъ многочисленности преподавателей долженъ былъ распасться съ перваго курса до послѣдняго (чего впрочемъ нельзя одобрить) на два какъ бы особые факультета, математическій и естественный, — кромѣ медицинскаго факультета гдѣ также господствуютъ науки естественныя, — въ послѣднія пять, шесть лѣтъ, повторимъ, въ одной Москвѣ открыты правительствомъ два высшія учебныя заведенія, посвященныя исключительно тѣмъ же наукамъ въ ихъ самыхъ спеціальныхъ примѣненіяхъ: Петровская Академія сельскаго хозяйства, пользующаяся всѣми пра-

---

[1]) Изъ статьи № 188 *Московскихъ Вѣдомостей* 1869 года.

[2]) Постановленіе о немъ состоялось 7 марта 1869 г.

вами университетовъ и обнимающая весь кругъ естественныхъ наукъ вмѣстѣ съ прикладными познаніями относящимися ко всѣмъ предметамъ сельскаго хозяйства, и Техническое Училище, пользующееся также правами высшаго учебнаго заведенія и примѣняющее науки физико-математическія къ разнообразнымъ промышленнымъ производствамъ. Москва, какъ видимъ, снабжена высшими учебными заведеніями посвященными разработкѣ и приложенію физико-математическихъ и естественныхъ наукъ не только изобильно, но быть-можетъ изобильнѣе чѣмъ иные изъ наиболѣе значительныхъ центровъ просвѣщенія въ Европѣ. Даже въ Берлинѣ нѣтъ столько высшихъ учебныхъ заведеній посвященныхъ этой области знанія.

Точно также правительство способствуетъ размноженію техническихъ школъ низшаго разряда, которыя во множествѣ потребуютъ учителей изъ людей занимающихся науками физико-математическими, что̀ не можетъ остаться безъ вліянія на ихъ процвѣтаніе. Сколько извѣстно, Министерство Народнаго Просвѣщенія имѣетъ въ виду учрежденіе особаго рода школъ подъ именемъ городскихъ или реальныхъ, которыя также должны имѣть болѣе или менѣе техническое направленіе.

Что же касается реформы гимназій, то въ ней не только нельзя видѣть чего-либо неблагопріятнаго для наукъ физико-математическихъ, но напротивъ надобно признать что реформа эта клонится именно къ тому чтобы поставить ихъ развитіе въ наилучшія условія.

Мы всего лучше почтимъ теперь естественныя науки если при обсужденіи этого вопроса будемъ въ точности слѣдовать ихъ методу. Мы будемъ держаться исключительно факта, будемъ строго отличать доказанное фактомъ отъ недоказаннаго, не будемъ пускаться въ отвлеченныя разсужденія, воздержимся отъ гипотезъ и отъ заключеній не вытекающихъ непосредственно изъ положительныхъ данныхъ.

Положительный фактъ, вопервыхъ, есть то что естественныя науки разрабатываются въ Европѣ именно въ Германіи, Франціи, Англіи и другихъ странахъ, которыя примыкаютъ къ этимъ по своему образованію. Тутъ началось развитіе естествознанія, тутъ достигло оно своей современной высоты, тутъ вошло оно въ силу которая каждый день дѣлаетъ новыя завоеванія и покоряетъ разуму и цѣлямъ человѣка новыя области. Математика, механика, астрономія, физика, химія, естественная исторія, физіологія, медицина, затѣмъ прикладныя техническія науки всѣхъ спеціальностей имѣютъ въ этихъ странахъ главные центры свои и самыхъ многочисленныхъ, равно какъ и самыхъ сильныхъ дѣятелей. Это неоспоримо. Нѣтъ такой спеціальности физико-математическаго знанія, нѣтъ такой вѣтви примѣненія естественныхъ наукъ къ промышленности которыя не имѣли бы тамъ своихъ главныхъ двигателей и руководителей. Нельзя учиться этимъ наукамъ, не только достигнуть въ нихъ мастерства, безъ помощи свѣта который оттуда проливается, и все что̀ дѣлается по этой части на всѣхъ другихъ пунктахъ земнаго шара отнюдь не составляетъ какой-либо своей особой системы, и оцѣнивается и получаетъ значеніе лишь въ связи общей системы которой средоточіе находится тамъ и которая во всѣхъ своихъ частяхъ только тамъ имѣетъ полное и самостоятельное развитіе. Впрочемъ мы напрасно настаиваемъ на этомъ фактѣ: онъ такъ положителенъ, такъ бросается въ глаза всякому, хотя немного знакомому съ вопросомъ, что распространяться о немъ значило бы пустословить. Пусть, кому угодно, разсуждаютъ о томъ гніетъ или не гніетъ Западъ, какова его философія, сколько дней остается прожить его культурѣ,—относительно физико-математическихъ и естественныхъ наукъ подобныя разсужденія вовсе не могутъ имѣть мѣста. Нельзя сказать что гдѣ-нибудь имѣется своего рода математика или физика созданная особыми мѣстными обстоятельствами или обусловленная особымъ характеромъ той или другой народности. Если можно желать чтобъ у насъ была напри-

мѣръ своя политическая экономія или чтобы финансы наши управлялись иными законами чѣмъ въ другихъ странахъ міра, или что общественныя науки должны разрабатываться у насъ на основаніяхъ только намъ свойственныхъ, — то относительно математическихъ и естественныхъ наукъ всѣ подобные толки были бы слишкомъ очевидною нелѣпостью. Правда, науки эти имѣютъ предъ собою неопредѣленную перспективу совершенствованія; но онѣ могутъ развиваться только на основаніи того что̀ сдѣлано, онѣ могутъ совершенствоваться только продолжаясь, а не прерываясь. Перерывъ въ ихъ развитіи былъ бы упадкомъ. Еслибы какая-нибудь непредусмотримая здравымъ разумомъ катастрофа уничтожила міръ этихъ наукъ въ ихъ современномъ состояніи, стерла бы съ лица земли все нынѣ живущее поколѣніе мастеровъ и работниковъ этого дѣла, истребила бы всю его литературу и всѣ его орудія, то людямъ которые бы послѣ того народились пришлось бы изъ поколѣнія въ поколѣніе, вѣками трудовъ, добывать опять ту же самую математику, физику, и пр., или остаться по этой части ни при чемъ.

До преобразованій Петра Великаго, которыя ввели наше отечество въ систему европейскихъ государствъ, у насъ никакихъ наукъ не было, и едва-едва поддерживалась, да и то только въ высшихъ слояхъ общества, простая грамотность. Прежде чѣмъ могла сказаться въ отдѣльныхъ умахъ потребность знанія, необходимость новаго государственнаго положенія, которое заняла Россія, побудила правительство спѣшить всячески пользоваться плодами европейской науки. Надобно было имѣть флотъ, правильно организованную армію, болѣе сложный и искусственный механизмъ управленія, многія техническія производства. О томъ чтобы самимъ производить науку не могло быть еще и рѣчи; но требовалось настоятельно чтобы мы были въ состояніи пользоваться ея указаніями. Во что̀ бы то ни стало нужно было заводить у себя порядки въ которыхъ ея содѣйствіе было

неизбѣжно. Некогда было разбирать своими ли, чужими ли руками оказывалось намъ это содѣйствіе. Вопросъ о просвѣщеніи, о наукѣ, былъ впереди; ближайшею заботой правительства были настоятельныя надобности государства. Выписывались иностранные ученые и мастера, отправлялись за границу молодые люди, учреждались учебныя заведенія, но при этомъ руководящею цѣлью было поскорѣе и какъ-нибудь готовить людей годныхъ къ тому или другому дѣлу требующему нѣкоторыхъ спеціальныхъ свѣдѣній. Правительство расходовало значительныя суммы на учебное дѣло, и такъ какъ физико-математическія науки требовались болѣе чѣмъ всякія другія для непосредственнаго примѣненія, то для обученія этимъ наукамъ и для пособія имъ были главнымъ образомъ употребляемы средства казны опредѣленныя на дѣло просвѣщенія. Наша казна расходуетъ на учебное дѣло и преимущественно на высшее образованіе отнюдь не менѣе чѣмъ на тотъ же предметъ расходуется въ той или другой странѣ Европы. Наши университеты и другія наши высшія училища, равно какъ и приготовительныя къ нимъ школы, пользуются всѣми удобствами хорошаго и нерѣдко великолѣпнаго помѣщенія. Профессора и учителя получаютъ весьма удовлетворительное содержаніе: ученыя корпораціи пользуются весьма цѣнными преимуществами; у насъ есть превосходныя обсерваторіи и лабораторіи, богатые музеи и кабинеты. Во всемъ этомъ мы сравнялись съ передовыми странами Европы; но можно ли сказать чтобы состояніе наукъ въ нашемъ отечествѣ было на одномъ уровнѣ съ состояніемъ ихъ въ Англіи, Франціи и Германіи? У насъ, славу Богу, есть уже не мало людей которые посвящаютъ имъ свой трудъ: есть люди высоко даровитые, пользующіеся всеобщимъ и заслуженнымъ уваженіемъ по той или другой спеціальности. Но одна ласточка, какъ говорится, весны не дѣлаетъ; весны не дѣлаютъ и нѣсколько ласточекъ. Общее состояніе наукъ у насъ даже приблизительно не подходитъ къ той силѣ какую обнаруживаютъ онѣ въ

остальной Европѣ. Это также неоспоримо. За нѣкоторыми исключеніями, которыя въ разсчетъ не идутъ, мы въ дѣлѣ науки находимся къ западной Европѣ въ отношеніяхъ ученическихъ. Говоря вообще, наши ученые всѣхъ спеціальностей не болѣе какъ ученики чужихъ ученыхъ. Мы учимся по ихъ книгамъ, которыя не всегда и переложить на свой языкъ умѣемъ вполнѣ отчетливо и удовлетворительно: отъ нихъ получаемъ всѣ наши ученыя пособія; въ ихъ школахъ ищемъ усовершенствовать себя по разнымъ спеціальностямъ; а еще не было примѣра чтобъ изъ Германіи, Франціи или Англіи пріѣзжали къ намъ ученые доучиваться той или другой спеціальности. Мы не овладѣли ни одною отраслью знанія такъ чтобы чувствовать себя полными въ ней хозяевами и мастерами, чтобы стоять во главѣ ея и собственнымъ трудомъ двигать ее впередъ. Вообще мы не можемъ похвалиться чтобы страна наша отличалась количествомъ и качествомъ умственнаго труда, къ сферѣ котораго принадлежатъ всѣ науки. Труда у насъ, какъ и вездѣ, дѣлается много, только не того какимъ вырабатывается знаніе. Умственнаго труда у насъ крайне мало, да и тотъ какой есть, говоря вообще, не только посредственной, но весьма низкой пробы. До сихъ поръ мы не идемъ далѣе того чтобы только быть въ состояніи живиться плодами чужаго труда, мало-мальски слѣдить за уроками иностранцевъ, и съ грѣхомъ пополамъ примѣнять къ своимъ надобностямъ результаты ихъ изслѣдованій, ихъ изобрѣтенія и открытія.

Что же намъ дѣлать чтобы выйти изъ этого состоянія умственной подчиненности? Что дѣлать для того чтобы самимъ стать мастерами и учителями? Вызывать иностранныхъ ученыхъ? Но мы уже это дѣлали и продолжаемъ дѣлать это въ большихъ размѣрахъ. Посылать нашихъ ученыхъ доучиваться въ иностранныхъ университетахъ? Но мы и это дѣлали и дѣлаемъ. Размножать учебныя заведенія и разныя удобства для занятія наукой? И это также мы дѣлали и дѣлаемъ. Нѣтъ сомнѣ-

нія что дальнѣйшее размноженіе, говоря высокимъ слогомъ, храмовъ посвященныхъ наукѣ есть дѣло весьма желательное; но всякій пойметъ что въ вопросѣ который насъ занимаетъ рѣшающее значеніе не въ количествѣ, а въ качествѣ.

Возникаетъ вопросъ: не слѣдуетъ ли намъ озаботиться не только увеличеніемъ количества, но и улучшеніемъ самаго качества своихъ заведеній посвященныхъ дѣлу науки?

Найдутся люди которые быть-можетъ скажутъ что мы самою природой обречены на вѣчное ученичество, и что мы никоимъ способомъ не можемъ подняться на высоту умственнаго труда. Не будемъ спорить съ этими господами, но не будемъ же и такъ глупы чтобы принимать мнѣніе за доказанную истину. Во всякомъ случаѣ, прежде чѣмъ мы рѣшились бы произнести такой приговоръ надъ собой, мы не должны оставлять ни одного пункта въ вопросѣ неразъясненнымъ и никакого средства неиспытаннымъ.

Мы все съ бо́льшимъ усердіемъ старались заимствовать у иностранцевъ, но до сихъ поръ не достаточно озаботились тѣмъ чтобы поставить себя въ равныя съ ними условія для приготовленія себя къ занятію наукой. Наука не въ воздухѣ носится; она дѣлается въ людяхъ. Люди суть ея органы и сосуды. Какъ и всякое дѣло, она требуетъ возможно лучше приспособленныхъ органовъ. Какъ и вездѣ, у насъ есть люди болѣе или менѣе способные отъ природы; но можемъ ли мы сказать чтобы наши будущіе ученые, наши будущіе умственные дѣятели, были такъ же приготовляемы къ своему назначенію какъ въ тѣхъ странахъ откуда мы получаемъ пособія наукъ и съ которыми желали бы поравняться въ умственномъ дѣлѣ? Предметъ этотъ заслуживаетъ не только вниманія, но и изученія, точно такого же какое натуралистъ посвящаетъ предмету своихъ изслѣдованій.

Не всякій тотчасъ же можетъ приступить къ занятію наукой. Берется въ разсчетъ и возрастъ, и постепен-

ность умственнаго развитія. Есть возрастъ когда еще рано учиться грамотѣ. Точно также и взрослому надобно прежде выучиться грамотѣ для того чтобы потомъ учиться еще чему-нибудь въ школѣ. Все это само собой очевидно. Если мы введемъ въ наши факультеты воспитанниковъ уѣзднаго училища, безо всякаго дальнѣйшаго приготовленія ихъ, то мы весьма естественно уронимъ уровень науки въ факультетахъ, или невольно будемъ набивать головы нашихъ импровизованныхъ студентовъ сумбуромъ. Сказанное служитъ какъ бы увеличительнымъ стекломъ для того чтобъ яснѣе разсмотрѣть дѣло. Вмѣсто уѣзднаго училища мы можемъ поставить плохую гимназію: нелѣпость не будетъ такъ рѣзко бросаться въ глаза, но останется въ силѣ тотъ фактъ что плохо приготовленные студенты выйдутъ плохими учеными и въ совокупности страшно уронятъ уровень науки.

Если потребность самостоятельнаго умственнаго труда становится у насъ дѣйствительною потребностью, то надобно прежде всего озаботиться средствами удовлетворительнаго приготовленія къ этому дѣлу. Приготовленіе къ высшей наукѣ есть своего рода спеціальность. Если для всякаго дѣла желательно имѣть свою особую подготовку, то для развитія способности къ умственному труду не можетъ не быть особаго способа. Не всякія учебныя заведенія могутъ вести къ этой цѣли, но именно такія которыя исключительно къ ней приспособлены. Это мы видимъ у тѣхъ народовъ которые стоятъ во главѣ умственнаго движенія, и у которыхъ дѣло науки достигаетъ своего наивысшаго современнаго развитія. Тамъ именно есть школы спеціально назначаемыя къ тому чтобы готовить людей по преимуществу къ умственному труду. Силой этихъ школъ опредѣляется высота и достоинство труда, для котораго онѣ вырабатываютъ элементы. Прежде всего берется въ разсчетъ время. Школа имѣющая своимъ назначеніемъ приготовлять умственныя способности должна имѣть достаточное для

этого время. Такое приготовленіе не можетъ быть скороспѣлымъ. Мы видимъ что въ странахъ гдѣ процвѣтаетъ наука существуютъ долговременныя школы для приготовленія къ ней. Но одного времени недостаточно. Необходимо чтобы время было употреблено съ пользой. Требуется чтобъ эти приготовительныя школы, постепенно, вмѣстѣ съ физическимъ возрастаніемъ, воспитывали, укрѣпляли и развивали умственныя силы учащихся. Къ занятію науками въ факультетахъ требуется не только зрѣлый возрастъ, но и достаточная умственная зрѣлость. Первоначальное ученье можетъ начинаться съ шестилѣтняго возраста. Но это первоначальное ученье не входитъ въ систему спеціальнаго приготовленія къ дѣлу науки. Приготовленіе къ этому начинается съ того пункта гдѣ кончается первоначальное ученіе. Оно начинается отнюдь не ранѣе десятилѣтняго возраста и продолжается десять, девять, никакъ не менѣе восьми лѣтъ. Школы эти въ разныхъ странахъ Европы носятъ разныя названія; въ Германіи онѣ называются гимназіями. Названіе это усвоено и нами, хотя у насъ оно было отнесено къ учебнымъ заведеніямъ не имѣвшимъ по своему учебному плану ничего общаго съ европейскими гимназіями.

Итакъ, въ тѣхъ странахъ образованнаго міра гдѣ науки вообще, а науки математическія и естественныя въ особенности, представляютъ наивысшую степень развитія, требуется, сверхъ первоначальнаго обученія, еще не менѣе девяти или по крайней мѣрѣ восьми лѣтъ особаго рода ученія имѣющаго своею цѣлію готовить людей достаточно зрѣлыхъ къ факультетскимъ занятіямъ. Въ факультеты не допускается никто не кончившій курса именно въ этихъ школахъ.

Теперь спрашивается: какой въ этихъ школахъ принятъ учебный планъ? Въ чемъ заключается ихъ учебная организація? Въ разныхъ странахъ, одинаково достигающихъ наивысшаго современнаго уровня въ дѣлѣ наукъ, есть нѣкоторыя разности въ педагогическихъ воззрѣні-

яхъ, нѣкоторыя отличія въ устройствѣ учебныхъ заведеній, нѣкоторыя особенности въ самомъ учебномъ планѣ принятомъ въ школахъ соотвѣтствующихъ гимназіямъ; но какъ въ Англіи, такъ во Франціи и Германіи школы эти имѣютъ одну общую имъ особенность. Учебныя занятія въ нихъ сосредоточены на обоихъ древнихъ языкахъ, къ которымъ, въ большей или меньшей степени, присоединяется математика. Прочихъ учебныхъ предметовъ допускается не много, и преподаются они въ самыхъ ограниченныхъ размѣрахъ. На древніе языки посвящается въ этихъ школахъ до 16 уроковъ въ недѣлю. Воспитанники, начиная отъ десятилѣтняго возраста, въ продолженіе цѣлаго ряда годовъ, до 18, 19 и 20 лѣтъ, изо дня въ день, непрерывно возвращаются къ главнымъ предметамъ школы. Прочіе предметы, кромѣ математики, вовсе не считаются удобными для того чтобы на нихъ сосредоточивать учебныя занятія, а потому никакой силы приготовленія и умственнаго воспитанія въ нихъ не полагается. Они служатъ только дополненіемъ общаго образованія и не идутъ выше поверхностныхъ свѣдѣній для общежитейскаго обихода.

Итакъ, вотъ фактъ и притомъ самый положительный. Воздержимся отъ разсужденій и возьмемъ этотъ фактъ во всей его положительности, dans toute sa brutalité. Въ тѣхъ странахъ гдѣ математическія и естественныя науки достигаютъ наивысшей степени своего современнаго развитія, къ занятію оными въ факультетахъ допускаются только воспитанники той школы которая въ основаніи своего учебнаго плана имѣетъ древніе языки и сосредоточиваетъ на нихъ ежедневныя занятія въ продолженіе 9 или по крайней мѣрѣ 8 лѣтъ. Школа съ болѣе сокращеннымъ курсомъ считается для этого негодною; также считается негодною для этой цѣли, хотя и столь же долговременная и даже въ нѣкоторыхъ отношеніяхъ подходящая къ типу классической школы, но не вполнѣ соотвѣтствующая ея требованіямъ (напримѣръ ограничивающаяся только однимъ латинскимъ языкомъ). Итакъ,

воспитанники никакой другой школы кромѣ строго-классической вовсе не допускаются къ университетскимъ занятіямъ. Всякій можетъ имѣть объ этомъ какое угодно сужденіе; инымъ, пожалуй, это можетъ казаться странностью или нелѣпостью; но совершенно положительный фактъ заключается въ томъ что классическая школа *не препятствуетъ* тѣмъ народамъ у которыхъ она господствуетъ держаться на высотѣ умственнаго развитія и превосходствовать предъ всѣми именно въ наукахъ математическихъ и естественныхъ. Мы держимся правила обязательнаго для людей занимающихся науками математическими и естественными; мы хотимъ быть крайне воздержны въ выраженіяхъ; мы не хотимъ позволять себѣ никакого сужденія которое не покрывалось бы совершенно фактомъ. Мы говоримъ: классическая школа *не препятствуетъ* наивысшему развитію математическихъ и естественныхъ знаній, то-есть: классическая школа совмѣстна съ онымъ. Противъ этого еще менѣе можно спорить чѣмъ противъ того факта что земля обращается вокругъ солнца. Затѣмъ мы считаемъ себя въ правѣ сдѣлать заключеніе въ той же силѣ какъ дѣлаются заключенія натуралистами: весьма вѣроятно, скажемъ мы, что классическая школа и есть именно причина того высокаго развитія наукъ вообще, а математическихъ и естественныхъ въ особенности, какое мы усматриваемъ тамъ гдѣ эта школа господствуетъ. Заключеніе это получаетъ наивысшую степень вѣроятности, если сообразимъ что именно въ этихъ странахъ означенныя науки производятся, между тѣмъ какъ въ другихъ, гдѣ такой школы не имѣется или гдѣ она организована слабѣе, науки эти или вовсе не разрабатываются, или стоятъ на низкомъ и ученическомъ уровнѣ. Замѣчателенъ еще слѣдующій фактъ: когда въ тѣхъ странахъ гдѣ господствуетъ классическая школа дѣлались попытки замѣнить ее иною учебною системой, попытки эти кончались жалкою неудачей, и классическая школа возстановлялась самою силой вещей. Это бывало во Франціи,

странѣ революцій. Первая революція разрушила школу, какъ и многое другое; но классическая школа не замедлила возвратиться во всей своей силѣ. Другая революція, въ той же странѣ, имѣла также своимъ послѣдствіемъ учебную реформу которая клонилась къ ослабленію классической системы. Въ 1862 году министръ императора Наполеона III, послѣ coup d'état, г. Фортуль, старый сенъ-симонистъ, возымѣлъ мысль сократить срокъ классическаго ученія для тѣхъ воспитанниковъ лицеевъ (гимназій) которые предызбрали бы себѣ физико-математическій или медицинскій факультетъ. Г. Фортуль ввелъ во французскихъ лицеяхъ такъ-называемую *бифуркацію*: въ трехъ высшихъ классахъ воспитанники раздѣлялись, и одни продолжали заниматься попрежнему древними языками, а другіе, будущіе спеціалисты по математическимъ и естественнымъ наукамъ, увольнялись отъ сосредоточенныхъ занятій древними языками и обращались на занятія естественными науками, такъ что они безъ аттестата классической школы (то-есть безъ экзамена на баккалавра *ès lettres*) могли поступать въ высшее учебное заведеніе, предызбранное ими еще въ дѣтствѣ. Система эта держалась во Франціи съ небольшимъ девять лѣтъ. Послѣдствіемъ ея, по общему сознанію, было пониженіе не только общаго состоянія наукъ, но именно наукъ естественныхъ. Прежде всего формально протестовали противъ этого нововведенія медицинскіе факультеты. Попытка признанная вредною была брошена, и французское законодательство возстановило въ 1864 году во всей силѣ классическую школу. Сію минуту во Франціи идетъ рѣчь о томъ чтобъ еще болѣе сосредоточить учебный планъ лицеевъ (гимназій) на древнихъ языкахъ, и отчасти исключить вовсе или сократить до minimum преподаваніе другихъ предметовъ, которые и безъ того занимаютъ весьма малое мѣсто въ учебномъ планѣ французскихъ лицеевъ (см. свѣдѣнія собщенныя объ учебномъ планѣ французскихъ лицеевъ въ Лицейскомъ Календарѣ на 1869—70 годъ).

Наконецъ, при анализѣ болѣе подробномъ, предположеніе имѣющее высшую степень вѣроятности превращается въ доказанную истину. Мы не имѣемъ возможности пускаться теперь въ такой анализъ и ограничимся только указаніемъ еще на одно обстоятельство, которое хотя и косвенно, но вполнѣ убѣждаетъ въ этомъ. Мы знаемъ что весь цвѣтъ науки въ передовыхъ странахъ Европы выходитъ исключительно изъ классической школы: можно ли допустить что эти двигатели науки потратили дорогую пору своего отрочества на занятія безполезныя, которыя ежедневно поглощали почти все учебное время ихъ въ продолженіе 8—10 лѣтъ? Либо сосредоточеніе учебныхъ занятій на древнихъ языкахъ имѣетъ въ себѣ дѣйствительную воспитательную силу, какая требуется для науки, либо надобно допустить что цвѣтъ европейской науки есть пустоцвѣтъ, и что ея двигатели суть величайшія въ мірѣ неспособности. Надобно взять при этомъ въ соображеніе что другіе учебные предметы, кромѣ математики, преподаются въ тѣхъ школахъ гдѣ эти ученые готовились, какъ выше сказано, въ самой незначительной силѣ и степени, и даже не вездѣ обязательно.

Кто-нибудь спроситъ: неужели нельзя найти другаго способа, кромѣ такъ-называемой классической системы, для того чтобы возводить молодые умы къ той зрѣлости которая требуется наукой въ ея высшемъ развитіи? Можно ли найти другой способъ или нѣтъ, мы предоставляемъ всякому рѣшить по-своему; но вѣрно то что на дѣлѣ нѣтъ другаго способа, а относительно очевиднаго факта никакой споръ невозможенъ.

Возвращаемся, въ заключеніе, къ нашей учебной реформѣ. Правительство предположило устроить приготовительныя къ университету школы, и законодательство наше признало тѣ самыя учебныя начала какія господствуютъ у народовъ наиболѣе отличающихся въ разработкѣ наукъ математическихъ и естественныхъ, равно какъ и всякаго техническаго дѣла черпающаго свою

силу въ этихъ наукахъ. Наши гимназіи по своему учебному плану были училищами какія ни въ одной изъ образованныхъ странъ Европы не считаются годными для приготовленія къ университету, и принадлежали къ разряду тѣхъ какія тамъ назначаются для образованія людей не предназначающихъ себя къ умственной или научной дѣятельности, а къ профессіямъ болѣе скромнымъ, и приспособляются именно для этого назначенія подъ именемъ реальныхъ и т. п. училищъ. Нынѣшняя учебная реформа нашихъ гимназій ставитъ ихъ въ одну категорію съ тѣми учебными заведеніями въ Европѣ которыя готовятъ тамъ будущихъ математиковъ, натуралистовъ, медиковъ, точно такъ же какъ будущихъ юристовъ, администраторовъ, богослововъ, и т. п. Учебная реформа нѣсколько приблизитъ учебный планъ нашихъ гимназій къ типу общеевропейской классической школы. Кто же изъ людей добросовѣстныхъ и сколько-нибудь смыслящихъ дѣло можетъ видѣть въ этой реформѣ мѣру неблагопріятную для наукъ вообще и для наукъ естественныхъ въ особенности? Напротивъ, эта реформа имѣетъ своею цѣлью положить у насъ начало ихъ самостоятельному развитію. До сихъ поръ мы только подражали, заимствовали, находились подъ ферулой иностранныхъ учителей и питались крупицами отъ чужой трапезы; теперь живо чувствуется нами потребность попытаться стать на свои ноги. Для этого необходимо было, по указаніямъ педагогическаго опыта, обратиться къ корню дѣла и вникнуть въ условія воспитанія приготовляющаго умы къ наукѣ. Выпиской изъ-за границы учителей и ученыхъ пособій потребность эта не можетъ быть удовлетворена; необходимо было преобразовать наши среднеучебныя заведенія принадлежащія къ университетской системѣ, и создать школу равносильную той въ которой иностранные учителя наши сами готовятся къ своему призванію. Необходимо чтобы тѣ силы которыя мы у себя подготовляемъ для науки были такъ же крѣпки и способны къ умственному труду какъ тамъ

гдѣ наука дѣлается. Дабы не оставаться въ постоянной зависимости отъ иностранныхъ учителей, надобно самимъ учиться такъ же крѣпко какъ они. Прежде чѣмъ обрекать себя на вѣчное ученичество, попытаемся воспитывать нашихъ дѣтей, назначаемыхъ къ высшему образованію, такъ же неторопливо, постепенно и серіозно какъ это дѣлается въ другихъ странахъ,—и вотъ тогда посмотримъ далеко ли мы будемъ отставать отъ нашихъ учителей...

X. [1])

Между предыдущею и этою статьею протекло снова безъ малаго два года. Она писана 11 мая 1871 г.

„Наступилъ уже седьмой годъ министерства гр. Толстаго. Въ теченіе этого времени положеніе классическихъ гимназій, находившихся въ переходномъ состояніи, неоднократно обсуждалось въ совѣтѣ министра и въ ученомъ комитетѣ. Наконецъ въ засѣданіяхъ 27, 28 и 29 марта 1869 г., въ которыхъ по приглашенію министра принимали участіе П. М. Леонтьевъ, выработанъ сводъ важнѣйшихъ положеній, впослѣдствіи и принятыхъ въ основаніе новаго устава 1871 г., а именно: повышеніе требованій отъ поступающихъ въ I-й классъ, продолженіе 7-лѣтняго курса до 8-лѣтняго, увеличеніе числа уроковъ древнихъ языковъ и сокращеніе ихъ по другимъ предметамъ въ виду концентраціи, необходимость изданія учебнаго плана и опредѣленныхъ обязательныхъ правилъ пріемныхъ, переходныхъ и выпускныхъ испытаній, личное участіе директоровъ и инспекторовъ въ преподаваніи, учрежденіе классныхъ наставниковъ, и нѣсколько другихъ менѣе важныхъ положеній. Такимъ образомъ существенныя черты новаго устава были установлены болѣе нежели за два года до его утвержденія. Въ теченіе этихъ двухъ лѣтъ проектъ нужныхъ для того измѣненій и дополненій въ уставѣ 1864 г. составлялся и разсматривался со всевозможною осмотрительностію. Разсматривая его сначала назначенная по Высочайшему повелѣнію (27 марта 1870 г.) особая коммиссія подъ предсѣдательствомъ гр. Строганова изъ членовъ Государственнаго Совѣта: д. т. с. Валуева и т. с. Тройницкаго, министра народнаго просвѣщ. гр. Толстаго, членовъ его совѣта—т. с. Постельса и д. с. с. Штейнмана и директора одной изъ петербургскихъ гимназій д. с. с. Лемоніуса. По разсмотрѣніи и исправленіи проекта коммиссія пришла по всѣмъ вопросамъ къ единогласному рѣшенію. Рѣшенія этой коммиссіи были приняты исключительнымъ основаніемъ „Проекта измѣненій и дополненій въ уставѣ гимназій и прогимназій 1864 г.“ и преобразованія реальныхъ „гимназій“ въ реальныя „училища“, готовившихся ко внесенію въ общее собраніе Государственнаго Совѣта. Но до этого внесенія проектъ долженъ былъ пройти еще особое присутствіе, учрежденное по Высочайшему повелѣнію 8 марта 1871 г. на правахъ департамента, съ правомъ приглашать для совѣщанія экспертовъ изъ лицъ спеціально знакомыхъ съ дѣломъ народнаго образованія. Это особое присутствіе состояло подъ предсѣдательствомъ гр. Строганова изъ членовъ Государственнаго Совѣта: Его Императорскаго Высочества Государя Наслѣдника Цесаревича Великаго князя Александра Александровича, Его Императорскаго Высочества Принца Петра Георгіевича Ольденбургскаго, генералъ-адъютантовъ г. отъ инф. Чевкина и адмираловъ—гр. Литке,

[1]) Изъ статьи № 99-го *Московскихъ Вѣдомостей* 1871 года.

гр. Путятина, статсъ-секретарей—д. т. с. гр. Панина, Валуева, т. с. Головнина, кн. Урусова, Грота и Тройницкаго, и министровъ военнаго, финансовъ и народнаго просвѣщенія.

До внесенія въ Государственный Совѣтъ проектъ былъ также сообщенъ главноуправляющему Собственной Е. И. В. канцеляріей статсъ-секретарю кн. Урусову, который сдѣлалъ съ своей стороны исправленія въ немъ.

Предстояло наконецъ разсмотрѣніе проекта въ общемъ собраніи Государственнаго Совѣта 15 мая 1871 г., въ ожиданіи котораго и написана нижеслѣдующая статья 11 мая.

Въ виду важности момента статья эта собираетъ воедино всѣ разсмотрѣнныя въ предыдущихъ статьяхъ отдѣльныя стороны предмета; **здѣсь сводятся существенныя черты настоящей классической школы**, исключающей бифуркацію (что разъяснилось въ статьѣ I-й), какъ единой общеобразовательной (что доказывалось въ ст. II-й), организованной въ виду концентраціи (что выяснялось въ ст. III-й и VI-й), концентраціи на обоихъ древнихъ языкахъ, а не на иномъ какомъ-либо предметѣ (что выяснялось въ ст. IV-й VII-й), требующей извѣстной продолжительности гимназическаго курса (чему посвящена статья VI-я) и необходимой въ интересахъ развитія наукъ въ странѣ (что доказывалось въ ст. IX-й). Этотъ сводъ не есть только повтореніе сказаннаго прежде: весь организмъ классической школы здѣсь является глазамъ читателя во всей полнотѣ, на сей разъ показанный не только съ педагогической и культурно-исторической точки зрѣнія, но и съ точки зрѣнія потребностей государственныхъ.

Въ настоящее время у насъ нѣтъ вопроса равнаго по важности учебной реформѣ, которая предпринята правительствомъ за десять лѣтъ предъ симъ, но только теперь близится къ совершенію. Есть люди, и ихъ не мало, которые не вѣрятъ въ будущность русскаго народа и видятъ въ государствѣ созданномъ его исторіей мимоидущую случайность. Глумятся надъ нашимъ прогрессомъ, не вѣрятъ въ прочность нашихъ новыхъ порядковъ, говорятъ что они созидаются на пескѣ, что они не выдержатъ завтрашняго дня и исчезнутъ какъ призракъ. Какой отвѣтъ дадимъ мы на это? Отвѣтъ на это должна дать наша учебная реформа.

Къ счастію, вопросъ о которомъ идетъ рѣчь можетъ быть ясенъ для всякаго здраваго ума какъ скоро онъ ищетъ только истины и, понимая важность вопроса, серіозно захочетъ войти въ него. Для этого не нужно ни обширной учености, ни утонченныхъ умозрѣній; нужно только чувство истины, нужно только дѣйствительное желаніе убѣдиться, нужно только выпутаться изъ хитросплетенія словъ которыя окружили этотъ вопросъ тьмою

софизмовъ, обмановъ, лжепредставленій; нужно только прямо и честно взглянуть ему въ лицо. Слова служатъ человѣку для выраженія мыслей, но они же употребляются на то чтобы затемнять и скрывать ихъ. Нужна критика, нужны нѣкоторыя усилія чтобы выпутаться изъ словъ и добраться до дѣла.

Наука стала въ наше время господствующею силой; все ищетъ ея содѣйствія, ея союза, и все вынуждено считаться съ нею. Если никакое государство не можетъ отставать отъ другихъ въ военномъ отношеніи, то еще менѣе дозволительна отсталость въ наукѣ. Народъ не дѣлающій усилій сравняться съ другими въ умственномъ отношеніи, народъ обрекающій себя на вѣчныя ученическія отношенія къ другимъ народамъ, тѣмъ самымъ отрекается отъ права на самостоятельное существованіе. Никакая народность не можетъ заслуживать уваженія и успѣвать въ какомъ бы то ни было дѣлѣ, если она не находитъ въ самой себѣ высшей мѣры умственныхъ требованій и не обладаетъ достаточнымъ запасомъ силъ для самостоятельной производительности въ дѣлѣ мысли, разумѣнія, знанія. Въ прежнее время мы боялись ума и видѣли въ наукѣ опасность; мы считали нужнымъ не возвышать, а понижать ея уровень: теперь наступила иная пора. Послѣ тѣхъ великихъ преобразованій которыя совершились въ нашемъ отечествѣ въ эти немногіе послѣдніе годы, невозможно оставаться при прежнемъ воззрѣніи на науку. Теперь требуется употребить всѣ усилія чтобы возвысить уровень нашего образованія и дать интересу науки полное удовлетвореніе. Вотъ почему при самомъ началѣ нашихъ реформъ возникла мысль и объ учебной реформѣ. Эта реформа есть государственная мѣра въ высшей степени либеральная, ибо она имѣетъ своею цѣлью возвысить дѣло науки въ нашей средѣ, а наука есть принципъ и сила всякаго прогресса въ наше время. Но она точно также есть мѣра въ высшей степени консервативная, ибо какъ для человѣка, такъ и для обществъ человѣческихъ нѣтъ ничего

вреднѣе и опаснѣе какъ господство полуобразованія, поверхностнаго знанія и незрѣлой науки. Только наука можетъ возвысить наши матеріальныя средства; только она же, въ своей зрѣлости, можетъ въ наше тревожное и исполненное движеній время защитить насъ отъ всякихъ лжеученій.

Забота о наукѣ есть одна изъ самыхъ священныхъ обязанностей государства. Кто говоритъ что государство должно сложить съ себя эту заботу и предоставить дѣло науки случайностямъ жизни и игрѣ общественныхъ интересовъ, тотъ самъ не знаетъ что́ говоритъ. Государство можетъ предоставить частнымъ людямъ и обществамъ всякую свободу въ дѣлѣ науки, но оно должно узаконять и возводить въ силу только то что́ признаетъ согласнымъ съ высшими требованіями самой науки и съ дѣйствительною пользой страны. Тамъ гдѣ дѣло идетъ объ интересѣ науки, государство не должно дѣлать никакихъ, въ ущербъ ей, уступокъ чему бы то ни было, иначе оно погубитъ себя, а вмѣстѣ и всѣ великіе интересы ввѣренные его охранѣ.

Но что такое высшія требованія науки? Въ чемъ они заключаются? Гдѣ видимый признакъ науки въ высшемъ значеніи этого слова? Приведемъ дѣло къ самому простому представленію. Наука въ высшемъ значеніи этого слова есть та которая служитъ предметомъ занятій не для дѣтей, а для людей зрѣлыхъ. А потому государство въ интересѣ науки и собственнаго благосостоянія должно паче всего заботиться о томъ чтобы подростающія поколѣнія которыя готовятся къ занятію науками въ зрѣломъ возрастѣ становились и въ умственномъ отношеніи достаточно къ тому зрѣлыми. Оно не вторгается въ нѣдра семействъ и не обязываетъ родителей непремѣнно воспитывать дѣтей своихъ такъ или иначе, но оно устанавливаетъ нормы и указываетъ тотъ или другой путь общественнаго воспитанія; оно, и только оно, можетъ опредѣлить степень умственной зрѣлости согласной съ высшими требованіями науки.

Чѣмъ можетъ руководствоваться правительство для установленія нормы умственнаго воспитанія необходимаго для зрѣлаго занятія спеціальными науками? Произволъ здѣсь не умѣстенъ; слѣдовать чьимъ-нибудь мнѣніямъ, какъ бы ни казались они остроумны, основательны и убѣдительны,—опасно. Всякая ошибка въ этомъ дѣлѣ можетъ сопровождаться пагубными послѣдствіями, и всякій экспериментъ надъ цѣлою страной въ этомъ отношеніи былъ бы дѣломъ непозволительнымъ, скажемъ болѣе—преступнымъ. Чѣмъ же въ этомъ отношеніи должно руководиться правительство той страны гдѣ дѣло науки есть дѣло новое, гдѣ она только что вводится въ свои права? Ничѣмъ инымъ какъ несомнѣнно дознаннымъ фактомъ, какъ опытомъ тѣхъ странъ гдѣ наука достигаетъ своего наивысшаго уровня. Все имѣетъ свою причину; состояніе науки имѣетъ свою причину въ состояніи той школы которая приготовляетъ къ ней молодые умы. Науку дѣлаетъ умъ, и какова зрѣлость посвященныхъ ей умственныхъ силъ, такова и сила развитія науки. Наука не въ воздухѣ носится; она не въ книгахъ содержится: написанное въ книгѣ есть только символъ мысли, а не самая мысль. Наука живетъ и развивается въ умахъ людей которые ею занимаются; надобно отложить всякое предвзятое мнѣніе, всякіе предубѣжденія и предразсудки, и согласно законамъ самой науки прежде всего ознакомиться съ условіями ея развитія посредствомъ правильнаго и всесторонняго изученія дѣйствительнаго положенія дѣла.

Оказывается что вездѣ гдѣ наука достигаетъ наивысшей силы она имѣетъ одну и ту же подготовительную къ ней школу. Присматриваясь ближе, мы открываемъ что несмотря на всѣ различія и противоположности между цивилизованными народами міра, повсюду господствуетъ одинъ и тотъ же типъ школы приготовляющей умственныя силы съ дѣтскаго возраста до зрѣлаго юношества къ занятію всѣми спеціальностями знанія. Только одинъ типъ средней школы считается повсюду полноправнымъ, только онъ есть корень всѣхъ спеціальностей безъ исключенія, только онъ признается общеобразовательною въ научномъ отношеніи школой. Школа эта носитъ въ разныхъ странахъ разныя названія, а у насъ она извѣстна главнымъ образомъ подъ именемъ гимназіи. Имя это усвоено ей въ Германіи и оттуда перешло къ намъ. Но, къ сожалѣнію, перешло только имя и, какъ всегда бываетъ съ пустымъ словомъ, имя это распространилось у насъ на многое разнородное и утратило опредѣленное значеніе.

Теперь слѣдуетъ обратить вниманіе на учебный курсъ этой школы которую мы будемъ называть гимназіей, въ томъ опредѣленномъ значеніи этого слова какое оно имѣетъ въ Германіи. Гимназія беретъ мальчика изъ элементарной школы и ведетъ его, въ продолженіе восьми, девяти, даже десяти лѣтъ, до зрѣлаго юношества, и затѣмъ отпускаетъ какъ зрѣлаго, какъ способнаго къ занятію тою или другою изо всѣхъ возможныхъ спеціальностей знанія какую онъ самъ пожелаетъ избрать себѣ. На чемъ же школа эта сосредоточиваетъ учебныя занятія своихъ воспитанниковъ во все продолженіе своего продолжительнаго курса? Главнымъ образомъ на двухъ языкахъ принадлежавшихъ двумъ исчезнувшимъ съ лица земли народамъ, съ которыхъ началась исторія Европы и которыхъ культура легла въ основу всему послѣдующему развитію образованнаго человѣчества. Къ этимъ двумъ языкамъ и ихъ литературамъ присоединяется общая или начальная математика, и эти предметы составляютъ существенную и неотъемлемую принадлежность учебнаго плана общеобразовательной школы съ научнымъ характеромъ. Всѣ прочіе предметы преподаются въ ограниченныхъ размѣрахъ: отечественный языкъ преподается лишь съ цѣлію регулировать его употребленіе, такъ какъ учащіеся всего лучше овладѣваютъ имъ въ борьбѣ съ древними языками; преподаваніе другихъ предметовъ, невозможное въ этомъ возрастѣ, не допускается, а берутся изъ нихъ элемен-

тарныя, популяризованныя познанія, служащія дополненіемъ курса и составляющія подвижной и измѣнчивый элементъ учебнаго плана этой школы. Древнимъ языкамъ и ихъ литературамъ посвящается приблизительно половина, и даже болѣе, всего учебнаго времени воспитанниковъ этой школы; ими занимаются они непрерывно, изо дня въ день, во все продолженіе ея курса.

Мы изложили не чье-либо мнѣніе, не теорію, не проектъ какого-либо мудреца. Это фактъ и притомъ не отдѣльный и случайный, а всеобщій. Этотъ фактъ надобно признать во всей его силѣ, и отъ него нельзя отвертѣться никакими доводами. Еслибы древніе языки входили въ учебный планъ европейскихъ гимназій въ незначительныхъ размѣрахъ, то нельзя было бы сдѣлать никакого положительнаго вывода. Но, какъ сказано, на этотъ предметъ употребляется приблизительно половина или болѣе всего учебнаго времени школы, и мы имѣемъ возможность придти къ несомнѣнному убѣжденію. Еслибы школа о которой идетъ рѣчь при такомъ употребленіи учебнаго времени не была причиною процвѣтанія наукъ, то она неизбѣжно была бы причиной ихъ упадка. Это очевидно. Безполезная трата такой массы времени въ той самой школѣ которая служитъ приготовленіемъ къ занятію спеціальными науками, должна была бы сопровождаться самыми печальными послѣдствіями какъ для общей культуры, такъ и для всѣхъ отраслей знанія. Очевидно что мы имѣемъ здѣсь дѣло не съ случайнымъ, а съ существеннымъ отношеніемъ. Очевидно что вышеописанный учебный планъ гимназіи, господствующій въ наиболѣе прогрессивныхъ странахъ міра, дѣйствительно условливаетъ развитіе науки. Такъ какъ всѣми успѣхами наукъ и успѣхами всѣхъ наукъ въ наше время мы обязаны по преимуществу людямъ этой школы, такъ какъ только эти люди стоятъ въ главѣ всѣхъ спеціальностей знанія тамъ гдѣ онѣ достигаютъ своего наивысшаго уровня, такъ какъ тамъ эти люди и производятъ, и преподаютъ, и распространяютъ науку, такъ какъ имъ по преимуществу достаются

тамъ всѣ такъ-называемыя либеральныя профессіи и ввѣряются всѣ важнѣйшія дѣла которыя требуютъ знанія, разумѣнія и критической осмотрительности, то стало-быть школа, въ которой эти люди созрѣвали съ дѣтства, достигаетъ своего назначенія и исполняетъ свое дѣло, значитъ высшимъ требованіямъ науки и умственнаго развитія въ современномъ мірѣ соотвѣтствуетъ именно этотъ типъ средней учебной школы. Отсюда слѣдуетъ что если мы хотимъ возвысить уровень нашей культуры, то должно прежде всего озаботиться установленіемъ у себя подобной школы. Безъ этого всѣ щедроты наши въ пользу наукъ будутъ безплодны. Напрасно будемъ мы размножать университеты и каѳедры въ нихъ. Отъ этого и впредь не будетъ проку, какъ не было доселѣ.

Но неужели только изученіе древнихъ языковъ, въ соединеніи съ общею математикой, можетъ способствовать воспитанію подрастающихъ поколѣній до такой степени умственной зрѣлости какая необходима для занятія наукою въ ея высшемъ значеніи? Неужели нельзя обойтись безъ этого элемента въ учебномъ курсѣ приготовительной школы называемой гимназіей? Неужели нѣтъ другаго, и быть-можетъ болѣе вѣрнаго пути къ той же цѣли, другаго болѣе дѣйствительнаго средства для пріобрѣтенія тѣхъ же результатовъ? Задавая себѣ эти вопросы, мы отдаляемся отъ дѣйствительности и вступаемъ въ область мнѣній, предположеній, догадокъ. Рѣчь идетъ не о томъ что̀ возможно, а о томъ что̀ дѣйствительно. Чтобы судить правильно о томъ что̀ возможно или невозможно, надобно прежде всего ознакомиться съ фактомъ, а фактъ несомнѣнно состоитъ въ томъ что вышесказанная школа есть повсюду условіе наивысшаго уровня умственной культуры и развитія всѣхъ спеціальностей разумѣнія и знанія. Свѣтъ наукъ въ наше время распространяется повсюду, даже на страны варварскія и полудикія, но несомнѣнный фактъ есть тотъ что страны которыя не обладаютъ этою шко-

лой, не обладаютъ и самостоятельною наукой, пользуются заимствованнымъ свѣтомъ и находятся въ умственномъ подчиненіи другимъ странамъ. Гдѣ школа эта слабѣетъ и падаетъ, тамъ слабѣетъ наука, тамъ падаетъ и уровень всякаго умственнаго дѣла. Все это положительные факты и нельзя перескочить черезъ нихъ, если мы хотимъ разъяснить вопросъ, а не затемнить или запутать его. Почему уровень науки въ нашемъ отечествѣ несравненно ниже чѣмъ въ сосѣдней Германіи? Денегъ на учебное дѣло тратитъ наша казна гораздо болѣе чѣмъ когда-либо тратили всѣ германскія правительства. У насъ имѣются шесть университетовъ кромѣ Дерптскаго и Варшавскаго; у насъ казна содержитъ множество высшихъ спеціальныхъ учебныхъ заведеній и даже такія о коихъ нигдѣ не слыхано, напримѣръ военно-юридическую академію. Въ этихъ учебныхъ заведеніяхъ преподаются всѣ возможныя науки; мы посылаемъ нашихъ будущихъ профессоровъ для довершенія ихъ образованія въ германскіе университеты. Почему же мы до сихъ поръ такъ безмѣрно далеки отъ Германіи въ дѣлѣ науки? У насъ есть все, но у насъ нѣтъ такой приготовительной школы какою обладаетъ Германія. Наши будущіе умственные дѣятели лишены предварительнаго воспитанія какое даетъ германская гимназія. Вотъ вся разница между нами и сосѣднею страной относительно науки, и вотъ ближайшая причина нашей въ сравненіи съ нею безмѣрной отсталости въ дѣлѣ науки. У насъ есть болѣе или менѣе талантливые люди, но общая масса нашего умственнаго труда низкопробна и не заслуживаетъ вниманія. Мы лишены самостоятельности во всякомъ умственномъ дѣлѣ и часто собственныя нужды обсуживаемъ чужими понятіями. Наша народность не внушаетъ къ себѣ уваженія, и презирается нами самими. Мы во всемъ чувствуемъ себя учениками и притомъ плохими. Причиной тому можетъ быть только то что мы съ дѣтства не приготовляемъ должнымъ образомъ наши умственныя силы для высшихъ

цѣлей науки. Наука наша стоитъ низко, потому что въ общей сложности мы даемъ низкое или даже превратное воспитаніе тѣмъ умственнымъ силамъ нашимъ которыя къ ней готовятся. Мы остаемся учениками другихъ народовъ, потому что не хотимъ воспитывать изъ своей среды людей равносильныхъ нашимъ учителямъ. Даровитость отдѣльныхъ людей можетъ совершать чудеса, но ничто не можетъ замѣнить для страны неправильно употребленнаго времени въ которое человѣкъ изъ дѣтства выростаетъ въ мужа. Если, вмѣсто укрѣпленія и развитія, наша школа, напротивъ, разслабляетъ и портитъ молодыя силы которыя готовятся къ высшимъ призваніямъ жизни, то мы весьма естественно держимъ нашу народность на низкомъ уровнѣ и даемъ у себя просторъ явленіямъ которыя не только не способствуютъ дѣлу разумѣнія и знанія, но и искажаютъ и извращаютъ его. Мы не имѣемъ корня науки, а потому всѣ искусственныя насажденія ея на нашей почвѣ даютъ пустоцвѣтъ или принадлежатъ къ сферѣ тяготѣнія чужой культуры и исчезаютъ между ея явленіями.

Мы заговорили о Германіи. Тамъ устройство гимназій въ нынѣшнее столѣтіе постоянно усиливалось и улучшалось. Учебный курсъ тамъ не только не колебался въ своихъ основаніяхъ, но постоянно все болѣе утверждался на нихъ. Вырабатывались все лучшіе методы преподаванія и лучшіе способы извлекать наибольшую воспитательную пользу изъ занятій обоими древними языками. Не то во Франціи. Страна эта прежде стояла во главѣ прогресса; но ея приготовительная ученая школа не только не улучшалась, но подвергалась безпрестаннымъ колебаніямъ въ самихъ основаніяхъ своихъ. Она была разрушена бурями первой революціи; греческій языкъ, существенный элементъ этой школы, былъ изгнанъ изъ нея. Лишь въ двадцатыхъ годахъ классическая или гуманистическая школа была кое-какъ возстановлена во Франціи; но ея принципъ соблюдался не строго, и она далеко не достигла той высоты и правиль-

ности организаціи какою уже въ то время отличалась германская гимназія. Оставались въ силѣ прежніе схоластическіе пріемы, и вмѣсто того чтобъ идти дальше и развиваться на своихъ основаніяхъ, французская школа должна была заботиться только о томъ чтобы какъ-нибудь поддерживать принципъ своего устройства. Наконецъ, послѣ февральской революціи, при самомъ началѣ Второй Имперіи, въ 1852 году, французская школа была снова разрушена. Въ ней былъ узаконенъ разрывъ между обоими существенными элементами воспитательной научной школы. Съ половины курса воспитанники разводились на два отдѣленія: одни, говоря терминологіей французской школы, продолжали курсъ словесности (lettres), другіе оставляли занятія греческимъ языкомъ, и продолжая вмѣстѣ со словесниками заниматься только латинскимъ, переходили въ отдѣленіе des sciences. съ тѣмъ чтобы, по окончаніи курса, поступать на медицинскіе и физико-математическіе факультеты. Вредъ этого узаконенія оказался немедленно, и прежде всего съ особенною энергіей протестовали противъ этого закона медицинскіе факультеты гдѣ уровень ученія сразу понизился. Въ 1864 году законъ этотъ былъ отмѣненъ; возстановлена связь между существенными элементами школы, но зло было уже сдѣлано и послѣдствія его не скоро могутъ быть исправлены. Кто скажетъ что Франція находится теперь во главѣ культуры, и чтобы по какимъ бы то ни было отраслямъ знанія ей принадлежало первенство надъ сосѣднею страной?

Изученіе исторіи цивилизаціи народовъ приводитъ къ убѣжденію что основною и глубокою причиной тѣхъ явленій которыя раскрываются на поверхности не что иное какъ состояніе той школы которая воспитываетъ умственныя силы съ дѣтства до зрѣлаго возраста для занятія науками. Въ этой школѣ заключается тайна возвышенія и пониженія умственнаго уровня народовъ. Упадокъ, разстройство и ослабленіе этой школы обнаруживаются въ жизни съ удивительною быстротой, гораздо быстрѣе и глубже чѣмъ можно себѣ представить.

Однако въ чемъ же заключается тайна воспитанія доставляемаго школой которая готовитъ къ высшему образованію? Почему именно древніе языки, а не какой-либо другой предметъ, служатъ главнымъ средоточіемъ занятій въ этой школѣ? Вопросъ этотъ имѣетъ интересъ болѣе теоретическій нежели практическій. Законодательство можетъ предоставить разсмотрѣніе этого вопроса философамъ и педагогамъ, но для практическихъ цѣлей достаточно убѣдиться въ существованіи факта который состоитъ въ томъ что школа основанная на обоихъ древнихъ языкахъ, при математикѣ, ведетъ къ высшему образованію и приготовляетъ къ занятію всѣми спеціальными науками. Считаемъ однако не лишнимъ сказать нѣсколько словъ въ разъясненіе этого факта, который остался бы въ силѣ и безо всякаго разъясненія.

Первое условіе школы ведущей къ наукѣ есть то что называется концентраціей. Развивать умъ значитъ собирать и сосредоточивать его. Еслибы не было предмета которымъ можно было бы, въ продолженіе цѣлаго ряда лѣтъ, ежедневно занимать учащихся серіознымъ образомъ, то не могло бы быть и рѣчи о подобной школѣ. Надобно чтобы предметъ этотъ могъ стать предметомъ такихъ же серіозныхъ научныхъ занятій для дѣтей, какъ для взрослыхъ; надобно чтобы предметъ этотъ былъ способенъ возрастать по мѣрѣ возрастанія учащихся, чтобы въ занятіи имъ вызывались въ естественной послѣдовательности всѣ душевныя способности человѣка, чтобы въ ходѣ занятій имъ была строгая постепенность отъ низшаго къ высшему, отъ внѣшняго ко внутреннему, и чтобы развивая умъ онъ въ то же время научалъ и обогащалъ. Почему для этой цѣли не можетъ быть употреблена какая-либо другая наука или цѣлая группа наукъ? Потому что въ школѣ о которой идетъ рѣчь никакая наука въ спеціальномъ смыслѣ этого слова не можетъ быть предметомъ преподаванія. Назначеніе этой школы въ томъ и состоитъ чтобы готовить

учащихся къ занятію спеціальными науками. Еслибы науки могли преподаваться въ этой школѣ, то зачѣмъ нужны были бы потомъ университеты? Науки могутъ входить въ эту школу, которая имѣетъ дѣло съ мальчиками, только въ качествѣ дополнительнаго элемента, только нѣкоторыми изъ своихъ результатовъ, а отнюдь не какъ предметъ серіознаго, постояннаго и сосредоточеннаго занятія. Исключеніе составляетъ только математика, но именно общею или элементарною своею частію. Можно знакомить учащихся съ результатами наукъ по нѣкоторымъ отраслямъ вѣдѣнія, можно бесѣдовать съ ними о разныхъ предметахъ при свѣтѣ науки, но было бы безумiемъ думать чтобы какая бы то ни была наука, въ спеціальномъ значеніи этого слова, могла стать предметомъ преподаванія въ той школѣ гдѣ мальчикъ только готовится быть человѣкомъ, гдѣ умственныя силы находятся только въ зачаткѣ изъ котораго нужно вызвать ихъ. Вотъ почему, предметомъ на которомъ сосредоточиваются учебныя занятія воспитательной школы служатъ не какія-либо науки, а языки. Систематическое изученіе языка, вотъ единственный предметъ для серіознаго научнаго занятія въ томъ возрастѣ о которомъ идетъ рѣчь. Не вслѣдствіе какихъ-либо теорій, а по самой силѣ вещей, основаніемъ учебнаго плана этой школы стали именно оба древніе языка. Древніе языки не науки, но они могутъ стать предметомъ серіознаго ученія во всякомъ возрастѣ, и въ этомъ смыслѣ они приняты въ основу общеевропейской образовательной школы. Гимназія занимаетъ своихъ воспитанниковъ не филологіей, не лингвистикой, а методическимъ изученіемъ двухъ историческихъ языковъ отличающихся богатствомъ своей организаціи и своихъ литературъ, обработанныхъ вѣками для педагогическихъ цѣлей. Восходя отъ элементовъ, школа постепенно вводитъ своихъ воспитанниковъ въ литературу этихъ языковъ и занимается съ ними чтеніемъ ихъ произведеній. Грамматика и чтеніе писателей, вотъ все что дѣлаетъ школа, употребляя

древніе языки орудіемъ для воспитанія юныхъ ввѣренныхъ ей умовъ. Тутъ нѣтъ ничего трансцендентнаго, ничего чрезмѣрнаго, ничего неестественнаго для возраста учащихся. но въ предѣлахъ этого изученія они развиваютъ всѣ способности, усвоиваютъ себѣ всѣ пріемы мысли какіе требуются для самостоятельнаго занятія наукой и пріучаются къ умственному труду. Въ этомъ отношеніи изученіе древнихъ языковъ называется обыкновенно умственною гимнастикой, но этимъ недостаточно опредѣляется ихъ значеніе при воспитаніи. Они не только формально развиваютъ умственныя силы учащихся, но и оплодотворяютъ и обогащаютъ ихъ. Посредствомъ изученія этихъ языковъ учащіеся знакомятся не чрезъ чужіе пересказы, а собственнымъ чувствомъ и собственною мыслію, съ великими основными фактами умственной жизни всего образованнаго человѣчества. Каждое слово этихъ языковъ есть уже фактъ историческій. Но ограничиваясь языкомъ, учащіеся вступаютъ въ самый міръ котораго языки эти были выраженіемъ. Они усвоиваютъ себѣ содержаніе великихъ произведеній составляющихъ наслѣдіе всѣхъ цивилизованныхъ народовъ, родня ихъ между собой. Учащіеся собственнымъ живымъ изученіемъ знакомятся со всѣми формами умственной дѣятельности человѣка въ ихъ самыхъ простыхъ, чистыхъ и ясныхъ очертаніяхъ. Пріучаясь къ труду мысли, развиваясь всѣми духовными способностями, они изо дня въ день, изъ года въ годъ, вживаются въ исторію всемірной цивилизаціи. Читая со своими воспитанниками древнихъ авторовъ, гимназія не пускается въ неумѣстныя научныя изслѣдованія историческаго, филологическаго, философскаго и тому подобнаго свойства: она не претендуетъ разрабатывать этотъ матеріалъ въ смыслѣ какой-либо науки, и довольствуется только разъясненіями необходимыми для ближайшаго уразумѣнія читаемаго; но это чтеніе есть занятіе одного качества съ занятіями наукой въ высшемъ значеніи этого слова. Все здѣсь слѣдуетъ одно за другимъ въ естественной и строго ло-

гической постепенности, соотвѣтственно смѣняющимся возрастамъ воспитанниковъ и раскрытію сторонъ предмета ихъ изученія. Грамматическое ученіе классическихъ языковъ есть фактическая логика, которая не налагается на учащихся, но сама собой вырабатывается въ ихъ умѣ. Чтеніе авторовъ производится въ системѣ выработанной наукою и педагогическимъ опытомъ. Самое свойство чтенія таково что учащіеся не скользятъ посверхъ читаемаго, какъ это бываетъ при чтеніи писателей отечественнаго языка, но по необходимости вникаютъ отчетливо въ читаемое, добиваясь уразумѣнія полнаго смысла борьбой со всѣми подробностями выраженія. Тутъ нѣтъ простора никакой неопредѣленности: ежедневно въ умахъ учащихся проводится явственная черта между знаніемъ и незнаніемъ, и въ нихъ вырабатывается драгоцѣннѣйшее для науки чувство различія между ясно и неясно понятымъ.

Въ образовательномъ дѣйствіи обоихъ древнихъ языковъ есть та разница что латинскому принадлежитъ преимущественно формальная сторона воспитанія, между тѣмъ какъ греческій наиболѣе способствуетъ внутреннему обогащенію учащихся, оплодотворенію духовныхъ силъ и возбужденію ихъ къ производительности. Вотъ почему общеевропейская гимназія начинаетъ свое воспитательное дѣйствіе съ латинскаго языка, и только съ третьяго года курса, когда уже пройдено элементарное грамматическое ученіе на латинскомъ матеріалѣ, приступаетъ къ языку греческому. При этомъ послѣднемъ раціональная школа не имѣетъ надобности останавливаться долго на грамматическомъ ученіи, но пользуясь относительною зрѣлостью воспитанниковъ, скорѣе чѣмъ при латинскомъ языкѣ обращаетъ ихъ къ чтенію авторовъ и быстро вводитъ своихъ воспитанниковъ въ литературу, которая не имѣетъ себѣ подобной какъ по оригинальности и самородности, такъ по богатству идей, по изяществу формъ, по полнотѣ проявленій человѣческаго духа,—литературу въ которой нѣтъ ничего условнаго и

заимствованнаго, но которая имѣла самое обширное и глубокое вліяніе, прямое или косвенное, на всѣ послѣдующія движенія и развитія человѣческой мысли. Она присутствуетъ какъ основная стихія во всѣхъ запутанныхъ и многосложныхъ комбинаціяхъ современной мысли, такъ что безъ ближайшаго знакомства съ греческою литературой не можетъ быть основательно объяснено и раскрыто никакое значительное направленіе въ области современной мысли.

Элементарная или народная школа есть начало всякаго образованія. Грамота своего языка есть первая необходимость всякаго ученія. Гимназія есть начало высшаго образованія; она есть школа грамотности научнаго образованія. Къ древнимъ языкамъ существенно присоединяется въ ней элементарная математика, и эти двѣ стихіи составляютъ общій корень всѣхъ умственныхъ спеціальностей. Кромѣ этихъ существенныхъ элементовъ воспитательной школы, въ нее, какъ сказано, входятъ, по мѣрѣ продолженія курса, разныя дополнительныя науки. Но это не науки въ собственномъ значеніи этого слова, а только популяризованные результаты ихъ. Въ сообщеніи этихъ познаній, не имѣющихъ научнаго характера, должна быть соблюдаема строгая мѣра; они не должны обременять учебный курсъ гимназіи, и всякій свыше должной мѣры назначенный для этихъ предметовъ часъ можетъ обращаться во вредъ учащимся, не способствуя, а мѣшая воспитательному дѣйствію школы. Куча заученныхъ энциклопедическихъ свѣдѣній исчезнетъ безъ слѣда не перерабатываясь мыслію и ни къ чему не пріурочиваясь. Душа науки есть доказательство, и никакое познаніе не имѣетъ научной цѣнности безъ раскрытія пути какимъ оно достигнуто. Такого рода познанія могутъ имѣть для пріобрѣтателей лишь условную цѣнность и годиться лишь для житейскаго обихода. Это то что́ называется лоскомъ образованія, который хорошъ только въ томъ случаѣ если служитъ дополненіемъ существеннаго, и никуда не годится если замѣняетъ его.

Сущность воспитательнаго дѣйствія этой школы заключается именно въ томъ что ея воспитанники занимаются такъ же серіозно какъ стали бы заниматься тѣми же предметами взрослые и развитые люди. Предметъ занятій не приспособляется къ дѣтскому разумѣнію въ ущербъ своей яистинѣ; съ другой стороны юныя силы не напрягаются въ безплодныхъ и противоестественныхъ усиліяхъ слѣдить за тѣмъ что́ не соотвѣтствуетъ ихъ возрасту и развитію. Они не преданы произволу своего учителя; они изучаютъ дѣйствительный предметъ, а не субъективность своего наставника, его идеи и вкусы, его вчерашнія чтенія. Былъ когда-то человѣкъ который оказывалъ магическое и оплодотворяющее дѣйствіе на молодыхъ людей своими бесѣдами. Имя этому человѣку Сократъ; но другаго Сократа не знаетъ исторія. Отъ нашихъ Сократовъ-развивателей да избавитъ Богъ нашихъ бѣдныхъ дѣтей!

Противники реформы пугаютъ родителей трудностію классической школы; это́ обманъ: нѣтъ школы которая была бы менѣе отяготительна для учащихся. Она пр учаетъ къ труду и, развивая способности къ нему, дѣлаетъ его напротивъ легкимъ. Напрягаетъ и изнуряетъ силы только многопредметная школа, или неправильно-односторонняя, при сосредоточеніи занятій, напримѣръ, исключительно на математическомъ элементѣ.

XI. [1])

Наконецъ 19 іюня были утверждены измѣненія и дополненія устава 1864 г., а 30-го іюля Высочайше утвержденъ и новый уставъ гимназій. „Представленіе въ Государственный Совѣтъ“ и „Журналъ общаго Собранія Государственнаго Совѣта 15 мая 1871 г.“, которыми заканчивается весь процессъ реформы, представляютъ одинъ изъ замѣчательнѣйшихъ документовъ русскаго законодательнаго дѣлопроизводства по убѣдительности аргументовъ, которые свидѣтельствовали и о близкомъ знакомствѣ составителей съ учебной практикой, и о широтѣ историко-культурнаго ихъ взгляда, по осмотрительности, съ которою взвѣшивались всѣ обстоятельства дѣла, и по предусмотрительности, съ которою обдумывалось каждое слово [2]) проекта, дабы вводимый новый порядокъ вещей въ гимназической жизни могъ считаться прочнымъ, доколѣ будетъ существовать подлежавшій утвержденію уставъ.

Нижеслѣдующая статья 4 іюля 1871 г. была голосомъ человѣка, переживша́го душою всѣ фазы труднаго дѣла, въ которомъ онъ, вмѣстѣ съ другимъ своимъ Леонтьевымъ, принималъ дѣятельное посредственное и непосредственное участіе. Онъ оглядывается здѣсь на в е с ь т р у д н ы й п у т ь в о з р о ж д е н і я н а ш и х ъ г и м н а з і й, для котораго потребовалось около 10 лѣтъ. Возстановленіе это совершилось, такъ сказать, въ два пріема: сначала уставомъ 1864 г., носившимъ въ своемъ неопредѣленномъ характерѣ слѣды сильной борьбы, и наконецъ уставомъ 1871 г., съ бо́льшей ясностію выразившимъ основную мысль образовательной школы, дѣйствительно готовящей къ университету. Эту-то мысль, одухотворившую уставъ, и разъясняетъ авторъ въ нижеслѣдующей статьѣ. Онъ указываетъ здѣсь и всю важность заслуги министра, и тѣ противодѣйствія со стороны печати и общества, которыя долженъ былъ онъ пережить; всю важность того обстоятельства, что наконецъ восторжествовалъ принципъ, устранявшій двойственность общаго образованія для юношества, предназначающаго себя въ университетъ, принципъ, съ такимъ трудомъ усвоенный современниками и бывшій предметомъ разногласія въ самомъ Государственномъ Совѣтѣ, но теперь наконецъ признанный волею государя.

---

[1]) Изъ статьи № 144 *Московскихъ Вѣдомостей* (4 іюля) 1871 года.

[2]) Яркимъ примѣромъ этого представляетъ „Всеподданнѣйшій докладъ 30 іюня,“ въ которомъ министръ гр. Толстой счелъ долгомъ довести до Высочайшаго свѣдѣнія о необходимости сохранить слово т о л ь к о, которое одно осталось предметомъ разногласія съ Главноуправляющимъ II отдѣленія Собственной Е. И. В. Канцеляріи. Это слово, на сохраненіе котораго Государь далъ свое согласіе, находится въ § 130 устава. Онъ читается нынѣ такъ: „Только ученики, окончившіе курсъ ученія въ гимназіяхъ, или имѣющіе свидѣтельства о знаніи полнаго курса сихъ гимназій, могутъ поступать въ студенты университетовъ“.

Будущій историкъ нашего времени съ особенною признательностію остановится на самой, повидимому, скромной изо всѣхъ реформъ совершившихся въ наши дни,— самой скромной именно потому что она ускользаетъ отъ внѣшней оцѣнки и открывается во всемъ своемъ значеніи только для разумѣющей мысли. Мы говоримъ объ учебной реформѣ которой послѣдніе акты воспроизведены во вчерашнемъ и сегодняшнемъ нумерахъ нашей газеты. Впрочемъ, послѣдствія этой реформы не замедлятъ обнаружиться въ скоромъ времени: не пройдетъ и десятилѣтія какъ наше отечество уже почувствуетъ его благодѣянія, и еще нынѣ живущія поколѣнія благословятъ за него нынѣшнее царствованіе.

Учебная реформа не есть случайный придатокъ къ другимъ реформамъ, такъ глубоко измѣнившимъ всѣ условія нашего быта. Она тѣсно связана съ ними какъ душа съ тѣломъ. По успѣшномъ совершеніи она послужитъ самымъ вѣрнымъ ручательствомъ за прочность всѣхъ нынѣшнихъ созиданій въ нашемъ отечествѣ; она послужитъ живымъ свидѣтельствомъ что нынѣшнее преобразованіе Россіи не ограничивается поверхностію, но касается сущности и идетъ въ глубину.

Недостаточно снять путы, надобно чтобы тѣло могло держаться на своихъ ногахъ; недостаточно создать искусный механизмъ, нужна живая сила которая направляла бы и возобновляла бы его дѣйствія; недостаточно улучшить условія гражданскаго быта народа, необходимо очистить засоренные или заглохшіе источники его внутренней жизни, внести въ нее высшіе интересы и вызвать въ ней силы духовнаго свойства, которыя только и могутъ дать истинную цѣну какъ человѣку, такъ и народу, и безъ которыхъ никакое дѣло не можетъ ни процвѣтать, ни развиваться. Величайшая потребность нашей народной жизни есть просвѣщеніе; нравственное начало въ которомъ мы особенно нуждаемся есть наука въ ея высшемъ и благороднѣйшемъ значеніи. Когда за

сто лѣтъ предъ симъ первый преобразователь Россіи, могущественною рукой двинувшій ее въ Европу, задумалъ свое дѣло, онъ былъ одушевленъ мыслію о просвѣщеніи своего народа, о насажденіи въ немъ науки. Но въ тѣ отдаленныя времена этотъ великій интересъ не могъ быть предметомъ яснаго и раздѣльнаго представленія. Интересъ просвѣщенія, образованія, науки дѣйствовалъ въ Петрѣ Великомъ какъ страсть, смутно и смѣшанно. Одушевляемый имъ, преобразователь совершилъ великія дѣла, но не достигъ своей высшей цѣли. Онъ вдвинулъ Россію въ Европу, но онъ поработилъ Русскій народъ чужому просвѣщенію. Онъ хотѣлъ насадить у насъ науку какъ начало всякаго улучшенія, какъ подспорье всякому полезному дѣлу; но онъ научилъ насъ только пользоваться плодами чужаго труда. Мы до сихъ поръ остаемся данниками чужой мысли, и наша народность ничѣмъ не ознаменовала себя во всемірномъ трудѣ разумѣнія, знанія, изобрѣтенія. Подражательность, склонность къ наружному усвоенію, вѣчное ученичество, умственное несовершеннолѣтіе, вотъ характеристическія черты которыя отмѣтили нашу народность въ новомъ положеніи созданномъ для нея первымъ преобразователемъ. Въ новомъ мірѣ который ее принялъ, она казалась ненужнымъ пришельцемъ, тунеядцемъ за чужою трапезой. И вотъ она раздвоилась въ самой себѣ. Въ темномъ инстинктѣ она чувствовала въ себѣ силу высшаго призванія и обнаруживала ее въ торжественныя минуты великихъ народныхъ событій; но въ своемъ образованіи она сознавала только свою слабость, свое безплодіе, свое ничтожество, и мало-по-малу научилась презирать себя, что́ не преминуло выразиться во всѣхъ дѣлахъ нашего отечества. Образованіе которое могло сознавать себя только жалкимъ пустоцвѣтомъ весьма естественно перенесло это самопрезрѣніе на весь народъ которому служило органомъ.

Только новое всеобъемлющее преобразованіе Россіи, происходящее въ наши дни, возбудило во всей силѣ во-

просъ о великомъ недостаткѣ которымъ страдаетъ ея образованіе со времени Петра Великаго. Задача состоитъ въ томъ чтобы дѣйствительно насадить науку въ нашемъ народѣ. Для этого прежде всего необходимо поднять интересъ науки, и сообщить ему самостоятельное значеніе посреди другихъ интересовъ общественной жизни. Надобно чтобы наука стала предметомъ заботъ не ради только тѣхъ выгодъ которыя она приноситъ, но по своей внутренней цѣнности; надобно убѣдиться что до тѣхъ поръ мы не можемъ пользоваться самостоятельно и успѣшно результатами науки, необходимость которыхъ все болѣе и болѣе чувствуемъ, пока не будемъ въ обладаніи самою сущностію науки. Надобно чтобы мы посвятили рядъ систематическихъ усилій не въ тому только чтобы кое-какъ пользоваться примѣненіями науки вырабатываемой чужимъ трудомъ, но чтобы насадить у себя самихъ ея корни и дать ей у себя всѣ благопріятныя для ея развитія условія. Цѣня плоды науки, мы должны признать что причина цѣннѣе своихъ дѣйствій, и что заботы наши объ улучшеніи разныхъ сторонъ жизни могутъ быть успѣшны только по мѣрѣ возвышенія нашей умственной культуры. Если мы желаемъ чтобы наука была у насъ не призракомъ, а реальностію, и чтобъ она давала плоды, то мы должны направлять воспитаніе нашего юношества, которое къ ней готовится, соотвѣтственно ея высшимъ требованіямъ. Вотъ задача которая предстояла Преобразователю въ наше время. Задача родилась вмѣстѣ съ мыслію рѣшившею освободить Русскій народъ отъ давнихъ цѣпей и открыть для него новую эру историческаго существованія. Вопросъ о преобразованіи былъ поднятъ еще въ то время когда обсуждалась отмѣна крѣпостнаго права. Но вотъ, давно уже совершилось это великое событіе, совершился рядъ и другихъ обширныхъ реформъ въ Россіи, а вопросъ о преобразованіи гимназій колебался до сего дня, и несмотря на законодательный актъ 1864 года дѣло учебной реформы отнюдь не могло считаться обезпеченнымъ. Десять лѣтъ были необходимы чтобы вопросъ этотъ созрѣлъ и чтобы принципъ этой реформы восторжествовалъ надъ встрѣченнымъ ею противодѣйствіемъ. Кто затруднится оцѣнить важность этой реформы прозрѣніемъ въ ея внутреннюю сущность, тотъ можетъ заключить о ней по той борьбѣ которую ей пришлось выдержать. Великодушная мысль Державнаго Преобразователя выразилась слишкомъ рѣшительно, и невозможно было открыто воспротивиться ей. Въ 1864 году учебная реформа совершилась, и законодательство наше впервые приняло принципъ на которомъ основана европейская школа ведущая къ наукѣ. Но реакція успѣла внести внутреннее противорѣчіе въ самыя основанія реформы. Она не дала надлежащаго развитія признанному принципу, и въ то же время поставила рядомъ съ нимъ другое начало, которое есть не иное что какъ отрицаніе реформы въ ея основаніяхъ. Еслибы мы не знали всѣхъ обстоятельствъ при которыхъ рождался уставъ 1864 года, то вникая въ его распоряженія мы не могли бы не убѣдиться что при его происхожденіи присутствовала мысль которая не вѣрила въ прочность дѣла и не желала ему успѣха. Рядомъ съ университетскими гимназіями имѣющими своимъ назначеніемъ готовить юношество къ высшей наукѣ всестороннимъ воспитаніемъ умственныхъ силъ и постепеннымъ пріученіемъ ихъ къ самостоятельному труду, уставъ 1864 года создалъ другаго рода учебныя заведенія и далъ имъ то же самое имя. Были такимъ образомъ установлены два разряда общеобразовательныхъ учебныхъ заведеній: классическія гимназіи и гимназіи реальныя, основанныя на совершенно различныхъ и взаимно другъ друга исключающихъ началахъ, причемъ министру предоставлялось право преобразовывать существующія гимназіи по усмотрѣнію, отчасти въ реальныя, отчасти въ классическія.

Что означала эта двойственность общеобразовательныхъ учебныхъ заведеній относящихся къ одному и тому же возрасту? Въ какомъ смыслѣ тѣ и другія гимназіи

признавались уставомъ 1864 года равно общеобразовательными?

Главная цѣль гимназій воспитывать дѣтей чрезъ все время отрочества къ занятіямъ наукой въ зрѣломъ возрастѣ. Гимназіи не имѣютъ своимъ предметомъ ту или другую научную спеціальность, которая невозможна въ дѣтскомъ возрастѣ, а потому образованіе доставляемое гимназическимъ курсомъ называется общимъ. Оно есть общая почва, общій корень всѣхъ спеціальностей знанія, которыя развѣтвляются для зрѣлаго возраста въ университетскихъ факультетахъ. Образованіе доставляемое гимназіей признается равно необходимымъ какъ для будущаго математика, такъ и для будущаго филолога, какъ для врача, такъ и для юриста, какъ для богослова, такъ и для естествоиспытателя, ибо для всѣхъ спеціальностей знанія прежде всего необходимъ умъ созрѣвшій въ систематическихъ серіозныхъ занятіяхъ, пріученный къ самостоятельному труду, обогащенный имъ, всесторонне-развитый и цивилизованный.

Если по мысли составителей устава 1864 года классическія и реальныя гимназіи суть равно общеобразовательныя заведенія, то почему же онѣ не имѣютъ одинаковыхъ правъ? Почему же курсъ классическихъ гимназій признанъ достаточнымъ для приготовленія къ университетамъ, и отчего такъ-называемымъ реальнымъ гимназіямъ не предоставлено такого права? Право предоставленное министру превращать существовавшія гимназіи въ реальныя не означало ли право лишать науку и тѣхъ немногихъ разсадниковъ которые она у насъ имѣла? Большею частію на каждую губернію у насъ имѣется лишь по одной гимназіи; превращеніе ея въ реальное учебное заведеніе по уставу 1864 года означало отнятіе у цѣлой губерніи возможности приготовлять свое юношество къ университетской наукѣ.

Однако уставъ 1864 года предоставилъ реальнымъ гимназіямъ аттестовать своихъ воспитанниковъ къ высшимъ спеціальнымъ училищамъ техническаго свойства.

Отсюда слѣдовало бы заключить что эти учебныя заведенія, вопреки приписанному имъ въ уставѣ свойству общеобразовательности, суть болѣе или менѣе школы спеціальнаго свойства, именно приспособленныя къ техническимъ профессіямъ. Но учебный планъ ихъ не заключаетъ въ себѣ приспособленія ни къ какому техническому дѣлу. Самая математика представлена въ нихъ слабо. Что же значатъ эти учебныя заведенія поставленныя уставомъ на ряду съ гимназіями и признанныя общеобразовательными, но лишенныя права на аттестацію въ университетъ,—пріуроченныя къ высшимъ техническимъ училищамъ, но не заключающія въ себѣ ничего техническаго? Для какой надобности были они созданы уставомъ 1864 года, и для какой надобности подъ видомъ преобразованія, должно было совершиться превращеніе половины русскихъ гимназій въ эти странныя учебныя заведенія?

Реальныя гимназіи устава 1864 года представляютъ собою нѣсколько пополненный и прикрашенный типъ нашихъ прежнихъ гимназій, отъ которыхъ преобразованіе должно было насъ избавить. Это та же многопредметная школа которая не укрѣпляетъ, а разслабляетъ умы, и сообщаетъ имъ только лоскъ наружнаго образованія. Реакція надѣла на себя личину прогресса и разсчитывала прельстить какъ законодательство, такъ и общественное мнѣніе стремленіями которыя будто бы идутъ далѣе по пути улучшеній чѣмъ предположенная реформа. Выговоренное уставомъ 1864 года право превращать существующія гимназіи въ реальныя обезпечивало виды реакціи. У нея былъ вѣрный разсчетъ. Въ самомъ дѣлѣ, еслибы въ одно прекрасное утро треть или половина Россіи очутилась лишенною учебныхъ заведеній съ университетскимъ правомъ, то весьма естественно возникли бы усиленныя ходатайства о предоставленіи имъ этого права, и правительство, по справедливости, не могло бы оставить эти ходатайства безъ вниманія.

Операція превращенія началась тотчасъ же по всту-

пленіи устава въ силу. Но такъ какъ мѣстныя общества не находились въ заговорѣ, то многія рѣшительно протестовали противъ этой операціи которой цѣли были для нихъ не понятны, а невыгоды совершенно очевидны. Пришлось ограничиться превращеніемъ только девяти гимназій. Но реакція не унывала. Она смотрѣла на реформу какъ на мимолетный капризъ и была увѣрена что съ теченіемъ времени основной смыслъ ея затемнится и забудется, а дѣло между тѣмъ не только возвратится въ прежнее состояніе, но и двинется нѣсколько шаговъ далѣе въ противномъ смыслѣ. Но, слава Богу, этимъ надеждамъ не суждено было исполниться.

Въ 1866 году, съ небольшимъ черезъ годъ по введеніи новаго устава гимназій, послѣдовало назначеніе новаго министра народнаго просвѣщенія. Попытки превращенія существующихъ гимназій въ реальныя прекратились: зато полуклассическія гимназіи начали одна за другою переходить въ полныя классическія. Въ настоящее время бо̀льшая часть нашихъ гимназій уже получили полный классическій курсъ, а въ Московскомъ учебномъ округѣ уже всѣ правительственныя гимназіи преобразованы въ этомъ смыслѣ. Но чѣмъ рѣшительнѣе дѣйствовало министерство руководствуясь волею Преобразователя, тѣмъ сильнѣе разыгрывалась реакція которая не пренебрегала никакими союзами и не брезговала никакими способами. Въ то время когда министръ боролся со всевозможными трудностями которыя противопоставлялись на каждомъ шагу исполненію реформы, повсюду распускались слухи что положеніе его не прочно, что правительство недовольно его дѣйствіями, и что оно вовсе не намѣрено водворять въ Россіи такъ-называемую классическую систему образованія. Вотъ случай весьма характеристическій, который намъ извѣстенъ во всѣхъ подробностяхъ: Въ одномъ промышленномъ уѣздномъ городѣ одной изъ самыхъ промышленныхъ губерній Россіи, земство постановило ходатайствовать о преобразованіи тамошняго уѣзднаго училища въ классическую прогимназію, принимая на себя

дополнительныя издержки по содержанію оной. Ходатайство это достигло Министерства Народнаго Просвѣщенія которое и не замедлило дать ему дальнѣйшій ходъ. Но тутъ встрѣтилось препятствіе, и дѣло остановилось. Земская управа недоумѣвала, а между тѣмъ одинъ изъ петербургскихъ чиновниковъ со звѣздой, помѣщикъ уѣзда о которомъ идетъ рѣчь и членъ его земскаго собранія, прибывъ туда, счелъ своимъ долгомъ растолковать земскимъ людямъ неосновательность ихъ ходатайства. Петербургскій чиновникъ объяснилъ своимъ сочленамъ по земству что высшее правительство не желаетъ учрежденія классическихъ учебныхъ заведеній, что оно не согласно на преобразованіе мѣстнаго уѣзднаго училища въ классическую прогимназію, хотя земство и вызывается оплачивать это преобразованіе своими деньгами, и что земству слѣдуетъ ходатайствовать не о классической, а о реальной прогимназіи, ибо только это соотвѣтствуетъ видамъ высшаго правительства. Дальнѣйшія свѣдѣнія полученныя земствомъ изъ Петербурга удостовѣрили его что его ходатайство встрѣтило задержку въ Департаментѣ Экономіи Государственнаго Совѣта, и что оттуда дѣйствительно предлагается земству ходатайствовать о реальной прогимназіи. Вотъ при какихъ условіяхъ должно было совершаться дѣло реформы! Намъ говорятъ о невѣжествѣ русскаго общества; нѣтъ, надобно удивляться его природному здравомыслію.

Толкуютъ о вредномъ дѣйствіи печати агитирующей въ анти-правительственномъ смыслѣ: но дѣйствіе печати, еслибъ оно было у насъ во сто разъ сильнѣе, ничего бы не значило безъ тѣхъ возбужденій которыя нерѣдко получаетъ она если не прямо, то косвенно, изъ весьма вліятельныхъ сферъ, и на которыя отчасти было указано въ Высочайшемъ рескриптѣ 13 мая 1866 года на имя князя Гагарина. Безъ этихъ возбужденій не могла бы такъ разыграться и продолжаться съ такимъ упорствомъ агитація противъ учебной реформы и Министерства Народнаго Просвѣщенія, которое виновато только въ томъ

что слишкомъ вѣрно исполняетъ волю Преобразователя. Въ самомъ дѣлѣ, никогда никакая отрасль управленія не была предметомъ столь озлобленныхъ и не сдержанныхъ никакимъ приличіемъ выходокъ какъ администрація народнаго просвѣщенія; никакой законъ не подвергался такому поруганію какъ уставы школы; ни въ какой части общества не подрывалось такъ изступленно уваженіе и довѣріе къ установленному порядку какъ въ малолѣтнихъ гражданахъ учебнаго міра.

Правое дѣло не боится испытаній; истина только выигрываетъ въ спорѣ. Но споръ долженъ быть честный, борьба должна быть открытая. Опасно и вредно злоупотребленіе не столько свободой пустаго слова, сколько авторитетомъ и вліяніемъ.

Впрочемъ, споръ происходившій по учебному дѣлу въ печати, какого бы онъ ни былъ свойства, не повредилъ этому дѣлу, а принесъ ему пользу. Для здравомысленной части нашей публики разъяснился трудный и сложный вопросъ философскаго свойства,—разъяснился быть-можетъ лучше чѣмъ въ массѣ публики болѣе образованныхъ странъ.

Доказательствомъ того что агитація не успѣла повредить учебной реформѣ во мнѣніи русскаго общества служитъ воспроизводимое въ сегодняшнемъ нумерѣ нашей газеты ходатайство Бердянскаго городскаго общества и земства объ учрежденіи въ этомъ городѣ полной классической гимназіи. Вотъ городъ гдѣ господствуютъ торговые и промышленные интересы и который однако требуетъ полной классической гимназіи, и не просто требуетъ, ради демонстраціи, но беретъ на себя почти сполна значительные расходы потребные на ея содержаніе. Текстъ самаго ходатайства заслуживаетъ полнаго вниманія по высотѣ и основательности воззрѣній въ немъ выраженныхъ.

Уставъ 1864 года нуждался въ пересмотрѣ. Необходимо было съ одной стороны освободить его отъ тѣхъ элементовъ которые внесены въ него реакціей и дѣлали

основанія реформы сомнительными, съ другой стороны было необходимо дать лучшее и болѣе правильное развитіе самой реформѣ. Классическая система была признана уставомъ 1864 года, но она не имѣетъ силы при той организаціи какая дана ей этимъ уставомъ. Требовалось продлить курсъ гимназіи, усилить концентрацію учебнаго плана и дать большее развитіе основнымъ предметамъ курса, наконецъ сдѣлать нѣкоторыя указанныя опытомъ перемѣны въ управленіи гимназій и въ положеніи ихъ учебныхъ силъ. Кромѣ того, требовалось составить особый проектъ реальныхъ училищъ взамѣнъ реальныхъ гимназій. Прежде чѣмъ Министерство внесло свои проекты на разсмотрѣніе Государственнаго Совѣта, по Высочайшему повелѣнію была назначена коммиссія изъ нѣсколькихъ членовъ Государственнаго Совѣта для предварительнаго разсмотрѣнія этихъ проектовъ. До внесенія проектовъ въ Общее Собраніе Государственнаго Совѣта, они разсматривались въ Особомъ Присутствіи котораго членомъ былъ Государь Наслѣдникъ Цесаревичъ. Засѣданія Государственнаго Совѣта, его департаментовъ, его присутствій и коммиссій не подлежатъ гласности. Но для учебной реформы дѣлалось нѣкоторое исключеніе. Пренія происходившія по этому предмету какъ въ Особомъ Присутствіи Государственнаго Совѣта, такъ и въ его Общемъ Собраніи, не были обнародованы въ правильныхъ отчетахъ; но петербургскія газеты слѣдили за ними, и на другой же день сообщали извѣстія о происходившемъ. Публикѣ стало извѣстно что проекты министра народнаго просвѣщенія встрѣтили въ Государственномъ Совѣтѣ горячую оппозицію, что въ Особомъ Присутствіи большинство осталось за ними, но что въ Общемъ Собраніи противъ самаго существеннаго пункта реформы оказалось большинство десяти членовъ. Изъ бюллетеней которые сообщались въ петербургскихъ газетахъ, публика могла заключить что оппозиція въ Государственномъ Совѣтѣ употребляла тѣ же самые аргументы которые развивались въ статьяхъ и *С.-Петербургскихъ Вѣдомостей*, и *Голоса*.

Чего требовали противники реформы которые высказывались шумно и въ печати и не въ печати? Превращенія ровно половины русскихъ гимназій въ реальныя учебныя заведенія гдѣ преподавались бы главнымъ образомъ естественныя науки въ качествѣ предмета общеобразовательнаго, безъ всякаго практическаго приспособленія, и съ правомъ для воспитанниковъ этихъ заведеній поступать на математическій и медицинскій факультеты университетовъ. Россія раздѣлялась такимъ образомъ на двѣ половины, изъ коихъ одна, обладая дѣйствительно общеобразовательными заведеніями, могла бы приготовлять свое юношество ко всѣмъ спеціальностямъ науки и стало-быть ко всѣмъ призваніямъ опредѣляемымъ научными спеціальностями, а другая была бы пріурочена къ спеціальностямъ математической и медицинской.

Для того чтобъ обезпечить воспитанникамъ реальныхъ гимназій поступленіе въ университетъ, дѣлалась мнимая уступка, допускалось преподаваніе латинскаго языка для желающихъ, и такимъ образомъ латинскій языкъ обращался въ орудіе реакціи противъ классической системы. Факультативное преподаваніе латинскаго языка не можетъ имѣть никакой образовательной силы. Предметъ преподаваемый только для желающихъ не имѣетъ значенія въ учебномъ планѣ школы, и на преподаваніе его можетъ быть употребляема лишь ничтожная доля времени остающаяся отъ занятія обязательными предметами курса. И вотъ, предметъ вмѣненный ни во что, лишенный всякаго значенія въ учебномъ планѣ школы, долженъ тѣмъ не менѣе сообщать учащимся главнѣйшее право какое только можетъ быть предоставлено воспитанникамъ среднихъ учебныхъ заведеній,—право поступленія въ университеты!

Требованія эти не выдерживаютъ никакой критики, и могли имѣть смыслъ только какъ попытка испортить реформу. Сдѣлать хотя бы одинъ шагъ въ смыслѣ этихъ требованій значило бы повергнуть наше учебное дѣло

въ состояніе безнадежное, въ совершеннѣйшій хаосъ. Тѣмъ не менѣе агитація, происходившая въ Петербургѣ во время обсужденія проектовъ министра народнаго просвѣщенія въ Государственномъ Совѣтѣ, была такъ сильна что многіе защитники реформы чувствовали себя вынужденными помышлять о разныхъ сдѣлкахъ съ ея противниками.

Но то что было направлено во вредъ дѣлу, обратилось въ пользу ему. Враждебная реформѣ агитація успѣла произвести разногласіе между членами Государственнаго Совѣта, но именно этимъ самымъ повела она къ торжественному изъявленію непоколебимой воли Державнаго Преобразователя. Какъ отмѣна крѣпостнаго права была по преимуществу личнымъ дѣломъ Государя Императора, такъ становится Его личнымъ дѣломъ этотъ актъ возрожденія русской народности, имѣющій въ будущемъ поставить ее въ условія образованія равныя съ самыми цивилизованными народами міра.

Въ *Правительственномъ Вѣстникѣ* обнародовано (см. вечернее изданіе № 142 и утреннее № 143 *Московскихъ Вѣдомостей*):

„Государь Императоръ, удостоивъ Собственноручнаго „утвержденія проекты измѣненій и дополненій въ уставѣ „гимназій и прогимназій, Высочайше утвержденномъ „19-го ноября 1864 года, а также штатовъ сихъ заведе„ній, въ разрѣшеніе возникшаго при обсужденіи сихъ „проектовъ въ Общемъ Собраніи Государственнаго Со„вѣта разногласія, Высочайше повелѣть соизволилъ:

„1. Не допускать, согласно съ нынѣ дѣйствующими „постановленіями, окончившихъ курсъ въ реальныхъ „училищахъ ни въ одинъ изъ факультетовъ университетовъ.

„2. Не превращать существующихъ классическихъ „гимназій въ реальныя училища".

Этими немногими словами рѣшены судьбы русскаго просвѣщенія. Сомнѣніямъ, вопросамъ и колебаніямъ положенъ предѣлъ.

Благимъ знаменіемъ для реформы было то что въ обсужденіи ея отъ начала до конца принималъ постоянное участіе Наслѣдникъ Престола, и что ходомъ дѣла заботливо руководилъ Августѣйшій Предсѣдатель Государственнаго Совѣта. Участіе Ихъ Высочествъ могущественно оградило это святое дѣло отъ всякихъ уступокъ и сдѣлокъ, и соблюло во всей чистотѣ его начала; оно же становится залогомъ прочности и дальнѣйшаго развитія реформы, отъ успѣха которой зависятъ судьбы нашего народа.

Не намъ воздавать хвалу за это великое дѣло обновленія и созиданія: ее воздастъ исторія, ее воздастъ каждый успѣхъ русской мысли, ее воздадутъ благословенія потомства.

XII [1]).

Статья эта писана 18 іюля 1871 г. Съ начала предстоявшаго учебнаго года новый уставъ 1871 г. долженъ былъ вступить въ силу. Исполнителямъ его и родителямъ нужно было растолковать тѣ главныя условія, которыя должны дать силу новому уставу. Главное условіе, при которомъ школа эта можетъ оказать свою силу — концентрація, — и вотъ Катковъ ищетъ наглядно, въ цифрахъ выразить то отношеніе количества часовъ, употребляемыхъ на древніе языки, къ часамъ занятій прочими предметами, при которомъ школа эта стала бы способна оказывать свое образовательное дѣйствіе, т. е. приводить въ порядокъ голову учащагося, укрѣплять его умственныя силы, обогащая основательными и соотвѣтствующими возрасту познаніями, а не разслаблять, не раздергивать умъ массою разнообразныхъ знаній, утомляя память, что всегда бываетъ въ школѣ, гдѣ дается различнымъ предметамъ значеніе приблизительно равное, и что можетъ быть и въ школѣ съ обоими древними языками, если ея концентрація не достаточно выдержана. Катковъ убѣждаетъ, чтобъ не боялись дать необходимый перевѣсъ древнимъ языкамъ и ихъ литературамъ, разъясняя всю образовательную ихъ силу.

При чтеніи этой статьи невольно возникаетъ вопросъ: былъ ли Катковъ вполнѣ доволенъ новымъ гимназическимъ уставомъ 1871 г.? Катковъ въ особенности недоволенъ пропорціональнымъ отношеніемъ числа уроковъ по древнимъ языкамъ къ числу ихъ по прочимъ предметамъ въ 4-хъ низшихъ классахъ. Нельзя не согласиться, что многолѣтняя практика какъ нельзя болѣе подтвердила справедливость этого. Изъ мыслей Каткова логически вытекаетъ необходимость стянуть силу бо́льшей части грамматическаго ученія по древнимъ языкамъ въ классы низшіе и средніе; а опытъ показалъ, что шаткость грамматическихъ и лексическихъ знаній, непривычка съ дѣтства къ фразеологіи и задержка въ сближеніи латинскаго языка съ первыхъ же классовъ съ русскимъ (условіе важное для успѣховъ въ послѣднемъ) — всѣ сіи недостатки, препятствующіе въ старшихъ классахъ свободному и основательному пониманію и переводу авторовъ, произошли именно вслѣдствіе малаго числа уроковъ по древнимъ языкамъ въ классахъ низшихъ и среднихъ; отъ того же произошло обремененіе учащихся, которое состоитъ у насъ не въ изобиліи классныхъ занятій, а въ исполненіи на дому непосильныхъ уроковъ: можно очень уменьшить цифры урочныхъ часовъ въ таблицѣ гимназическаго расписанія, но это только усилитъ утомительныя и вредныя вечернія занятія съ репетиторами, которыя и составляютъ поощреніе зло. Предугадывая его, Катковъ и совѣтовалъ

[1]) Изъ статьи № 156 *Московскихъ Вѣдомостей* (18-го іюля) 1871 года.

для дѣтскаго и отроческаго возраста наибо́льшее число классныхъ уроковъ по древнимъ языкамъ; потому же такъ дѣлается и въ классическихъ школахъ всего міра. Всякое же сокращеніе классныхъ занятій древними языками было бы въ ущербъ основательности ученія и удалило бы русскую гимназію отъ нормальнаго типа классической школы, гдѣ своевременное овладѣніе древними языками въ классахъ низшихъ и среднихъ дѣлаетъ занятіе классиками въ старшихъ классахъ трудомъ легкимъ и плодотворнымъ, а не томительнымъ и убивающимъ всякую любознательность, — трудомъ, возбуждающимъ самостоятельное мышленіе и стремленіе къ серьезному (историческому и эстетическому) чтенію.

Полагая во главу угла основательнаго ученія концентрацію, Катковъ и завершаетъ свое послѣднее слово о нашихъ гимназіяхъ какъ бы завѣтомъ — исправить недостатокъ концентраціи и блюсти это существенное условіе правильнаго ученія, т. е. ученія основательнаго и въ то же время не обременительнаго.

Реформа, въ которой такъ настоятельно нуждалось дѣло науки въ нашемъ отечествѣ, главнымъ образомъ относится къ учебному плану гимназій. Характеръ учебныхъ занятій и количество времени имъ посвящаемаго въ совокупности и порознь, вотъ сущность дѣла; все прочее служитъ лишь средствомъ исполненія. Администрація школы цѣнится по мѣрѣ того какъ она способствуетъ воспитательнымъ задачамъ ея учебнаго плана. Если въ основаніе школы принятъ планъ не соотвѣтствующій ея цѣли или превратный, то достоинства ея преподавателей и установленныхъ въ ней порядковъ все-таки не сдѣлаютъ хорошаго изъ дурнаго, а развѣ только уменьшатъ или ограничатъ вредное дѣйствіе которымъ неизбѣжно сопровождается исполненіе превратнаго плана.

Въ чемъ заключается цѣль реформы нашихъ гимназій касательно учебнаго плана? Надобно было привести его въ соотвѣтствіе съ требованіями науки. При устройствѣ учебнаго дѣла, какъ и всякаго другаго, могутъ имѣться въ виду разнаго рода интересы. Могутъ быть учебныя заведенія имѣющія своимъ предметомъ не науку, а какія-либо иныя цѣли, уважительныя или неуважительныя, для которыхъ наука употребляется средствомъ. Что же касается гимназіи, то ея главное назначеніе готовить молодыя силы отъ дѣтскаго до зрѣлаго юношескаго возраста для занятія наукой; слѣдовательно, руководящимъ

началомъ при составленіи учебнаго плана должны быть требованія науки въ томъ высшемъ ея значеніи какое она должна имѣть становясь дѣломъ людей зрѣлыхъ. Вслѣдствіе этого, гимназическое ученіе должно имѣть главнымъ образомъ воспитательную цѣль и характеръ болѣе субъективный нежели объективный. Гимназическое ученіе должно быть разсчитано на то чтобы, соотвѣтственно возрасту учащихся, постепенно развивать въ нихъ тѣ способности которыя необходимы для самостоятельнаго и основательнаго занятія всякимъ умственнымъ дѣломъ. Научно-воспитательная школа должна постепенно выводить ввѣряемыя ей молодыя умственныя силы изъ состоянія простой возможности въ дѣйствительность. Она должна осуществлять ихъ, и для этой цѣли предлагать учащимся матеріалъ, на которомъ могли бы они, въ здоровой правильной послѣдовательности, испытывать свои силы и овладѣвать ими вмѣстѣ съ усвоеннымъ ими содержаніемъ. Различныя свѣдѣнія, сверху налагаемыя на умъ учащихся, а не выработанныя посредствомъ собственной дѣятельности, или не имѣютъ воспитательнаго значенія, или же имѣютъ значеніе прямо противное воспитательнымъ цѣлямъ.

Вся сила научно-воспитательной школы заключается въ *концентраціи* учебныхъ занятій. Что́ такое концентрація? Какъ въ продолженіе цѣлаго курса, такъ и въ каждомъ особомъ классѣ, преподается большее или меньшее число предметовъ. Вредная многопредметность школы заключается не въ томъ что въ ея курсѣ можно насчитать много предметовъ. Педагогическій законъ требуетъ только чтобы множественность уравновѣшивалась единствомъ. Количество учебнаго времени есть величина опредѣленная. Сколько бы ни входило предметовъ въ составъ преподаванія, требуется только чтобы приблизительно половина учебнаго времени употреблялась на воспитательное сосредоточеніе занятій учащихся. Коль скоро это условіе исполнено, то школа считается одинаково сильною, будетъ ли остальная половина учебна-

го времени занята бо̀льшимъ или меньшимъ числомъ предметовъ. Она будетъ многопредметна при меньшемъ числѣ предметовъ, если надъ ними не выдвигается однородная группа занятій; она будетъ сосредоточенная и сильная школа если, даже при бо̀льшемъ числѣ предметовъ, приблизительно половина ея учебнаго времени будетъ посвящена дѣлу концентраціи. Такова школа въ тѣхъ странахъ гдѣ наука достигаетъ своего наивысшаго уровня, гдѣ она производится, гдѣ она есть единственное могущество. Черезъ весь учебный курсъ школы, отъ перваго класса до послѣдняго, идетъ одна и та же группа предметовъ на которыхъ сосредоточиваются занятія учащихся, постоянно углубляясь и расширяясь. Сосредоточивать учебныя занятія въ данномъ возрастѣ нельзя произвольно на томъ или другомъ предметѣ. Обозначился и выработался для педагогической концентраціи только одинъ предметъ способный служить и дѣйствительно служащій для этой цѣли.

Предметъ этотъ есть общее наслѣдіе всего цивилизованнаго человѣчества: это два историческіе языка въ которыхъ сохранились сокровища высокой и богатой культуры, самородно начавшейся и достигшей своего полнаго развитія, своего истиннаго конца,—два языка, два народа, составлявшіе при жизни одну формацію и точно также тѣсно связанные въ своемъ вліяніи на послѣдующія эпохи,—два языка какъ бы предназначенные именно къ тому чтобы служить могущественнымъ педагогическимъ орудіемъ. Они предназначены къ тому и своею природой, и своимъ историческимъ значеніемъ, и тою удивительною разработкой для педагогическихъ цѣлей, которой въ продолженіе вѣковъ посвящено было столько генія, ума и труда. Эти языки, при жизни своей, были органомъ великой исторической жизни которая представляетъ всѣ фазы человѣческаго развитія въ извѣстныхъ предѣлахъ, всѣ типы человѣческаго творчества въ ихъ первоначальной чистотѣ и ясности; они же, по смерти, стали руководящимъ началомъ образованія

новаго міра, который за ними послѣдовалъ, такъ что элементы ихъ вліянія встрѣчаются во всѣхъ формаціяхъ мысли и жизни образованнаго христіанскаго человѣчества; наконецъ, въ новѣйшее время, когда наука и разумѣніе стали первенствующими силами въ жизни народовъ, эти языки стали спеціальнымъ предметомъ учебной концентраціи, орудіемъ воспитанія дѣтскихъ умовъ къ высшимъ призваніямъ мысли и дѣятельности—и это послѣднее, ничѣмъ не замѣнимое значеніе обоихъ классическихъ языковъ, значеніе педагогическое, есть новая наступившая для нихъ историческая жизнь.

Какъ опредѣлить силу учебной концентраціи, напримѣръ, въ германской, именно въ прусской гимназіи? Сдѣлать это можно легко и съ совершенною точностью. Сила концентраціи прусской гимназіи выражается цифрою 128: это сумма учебныхъ часовъ въ недѣлю на оба древніе языка съ ихъ литературами, принимая въ разсчетъ всѣ девять лѣтъ курса прусской гимназіи. Теперь спрашивается: какъ велико количество всего учебнаго времени въ этой школѣ? На основаніи того же разсчета, оно выражается цифрою 252: это сумма всѣхъ учебныхъ часовъ въ недѣлю, за исключеніемъ назначенныхъ на рисованіе и чистописаніе. Раздѣлите 252 пополамъ, и вы получите 126: 128 больше половины. Въ другихъ мѣстахъ Германіи учебная концентрація еще сильнѣе. Въ продолженіе девяти лѣтъ учащіеся возвращаются ежедневно къ предметамъ на коихъ такимъ образомъ сосредоточено ихъ умственное воспитаніе.

У насъ были разнаго рода школы, но не было именно такой которая заслуживала бы названія воспитательной или общеобразовательной въ научномъ смыслѣ этого термина. У насъ не было школы которая имѣла бы своимъ нормальнымъ планомъ служить для цѣлей науки, возводя къ ней зрѣющіе умы, развивая изнутри, собирая, возвышая ихъ силы, облагороживая и цивилизуя ихъ. У насъ не было ничего соотвѣтственнаго европейскимъ гимназіямъ, хотя и были учебныя заведенія называвшіяся

симъ именемъ. У насъ были гимназіи которыя вели молодыхъ людей къ университетамъ, но эти гимназіи, по своему учебному плану, были контрастомъ научно-воспитательной школы. Въ учебномъ планѣ нашихъ гимназій было все, за исключеніемъ только того въ чемъ состоитъ сущность и сила воспитательной школы ведущей къ высшему образованію. Въ немъ фигурировало много разныхъ учебныхъ предметовъ, между которыми раздроблялось все учебное время. Наши гимназіи, именно въ томъ видѣ къ какому привелъ ихъ разгромъ 1849 и 1852 годовъ, были школой анти-педагогическою. Онѣ не только не воспитывали, но портили юные умы, не только не усиливали ихъ, но разслабляли, не только не приводили ихъ въ зрѣлость, но препятствовали даже тому естественному созрѣванію которое совершается независимо отъ школы простою практикой жизни и наглядкой. Дѣйствіе этой школы было именно тѣмъ губительнѣе что она обманывалась въ своемъ назначеніи и тѣмъ же обманомъ заражала своихъ воспитанниковъ. Она выдавала себя за гимназію, и бралась готовить своихъ воспитанниковъ къ высшему образованію. Еслибы, при своемъ учебномъ планѣ, она служила только средствомъ для того непритязательнаго и поверхностнаго образованія какое даютъ подобныя, но лучше устроенныя учебныя заведенія въ другихъ странахъ Европы будущимъ ремесленникамъ, то она не сопровождалась бы тѣми дурными послѣдствіями какія были неизбѣжны въ силу фальшиво даннаго ей назначенія. Это фальшивое назначеніе, испортивъ школу, не могло не отпечатлѣться какъ въ учащихъ, такъ и въ учащихся. Разслабивъ и сдѣлавъ негодными своихъ воспитанниковъ для высшей науки, она приводила ихъ въ соприкосновеніе съ высшими задачами разумѣнія и знанія. Массы этихъ жертвъ фальшивой школы выходили впередъ какъ представители высшаго образованія своей страны, какъ цвѣтъ своего народа. Всякій понимающій дѣло человѣкъ, при одномъ взглядѣ на учебный планъ нашихъ бывшихъ гимназій,

могъ бы безошибочно предсказать послѣдствія этой плачевной ошибки; но теперь когда послѣдствія раскрылись, чтобы видѣть ихъ нужно только не закрывать глазъ.

До 1849 года наши гимназіи были слабою и недостаточною школой; послѣ, онѣ стали превратною школой. Онѣ стали выпускать на свѣтъ не только малосильныхъ, но болѣзненно разслабленныхъ людей. Уничтожилась и та малая доля воспитательной силы которая еще была въ нашихъ гимназіяхъ; изъ ихъ учебнаго плана выброшенъ самый элементъ воспитательной концентраціи. Въ ихъ учебномъ планѣ, какъ бы на смѣхъ, оставленъ латинскій языкъ для четырехъ высшихъ классовъ по 4 часа въ недѣлю, что въ сложности составляетъ 16 часовъ! Цифра эта не есть выраженіе какой-либо степени учебной концентраціи, хотя бы ничтожной. Удержаніе латинскаго языка, въ этой силѣ и въ этомъ видѣ, вело только къ вящшему извращенію воспитательнаго назначенія школы. Латинскій языкъ, такимъ образомъ поставленный въ учебномъ планѣ гимназій, дѣлался элементомъ вредной многопредметности и только усиливалъ разслабляющее дѣйствіе школы.

Недостатки нашей учебной системы, которыми объясняется малосиліе и скудость нашей науки, получили быстрое и энергическое развитіе послѣ этихъ своего рода реформъ которымъ подвергались наши гимназіи въ упомянутые годы. Доступъ къ высшей наукѣ сталъ дѣломъ самымъ легкимъ. Ее выбросили на улицу; ее затоптали въ грязь. Это было поруганіемъ одного изъ самыхъ дорогихъ интересовъ человѣчества. Приготовленіе къ высшимъ сферамъ человѣческой мысли стало дѣломъ менѣе серіознымъ чѣмъ приготовленіе къ сапожному или столярному мастерству, которое требуетъ цѣлаго ряда лѣтъ постоянной и своего рода систематической работы. Для поступленія въ университетъ оказалось достаточнымъ нѣсколько мѣсяцевъ механической подготовки, — и вотъ университетскія аудиторіи наполнились массами полудикихъ, полуграмотныхъ мальчишекъ, неспособныхъ ни

къ чему отнестись осмотрительно и критически, неспособныхъ продержать двѣ минуты одну и ту же мысль въ своей головѣ или провести въ ней безъ перерыва коротенькій рядъ самыхъ элементарныхъ представленій. Можно вообразить какой чертополохъ долженъ разрастаться на дикой почвѣ этихъ головъ при слушаніи университетскихъ лекцій! И хорошо бы еще еслибъ это была только невоздѣланная и нетронутая почва; нѣтъ, къ наукѣ подводились головы порченыя, фальшиво возбужденныя, болѣзненно надменныя мнимымъ образованіемъ.

„Я петербургскій нигилистъ“, сказалъ на дняхъ предъ судомъ одинъ изъ подсудимыхъ по политическому дѣлу которое разбирается теперь въ Петербургской судебной палатѣ. Слова эти были сказаны съ чувствомъ достоинства, и судья безъ затрудненія понялъ ихъ. Дѣйствительно, нигилистъ, какъ терминъ, такъ и самое явленіе — всѣмъ извѣстенъ и признанъ офиціально. Откуда это явленіе? Сколько бы ни оказалось элементовъ участвующихъ въ его формаціи, основный элементъ есть, конечно, общее положеніе нашего образованія. Условія въ какихъ находилось у насъ учебное дѣло не могли не породить нигилизма. Онъ быстро развился въ пятидесятыхъ годахъ, послѣ окончательнаго упадка нашей предъуниверситетской школы. Надобно присовокупить что не однѣ гимназіи были превращены въ антипедагогическія фальшивыя школы которыя систематически разслабляли и портили цвѣтъ русской молодежи. Другой разрядъ учебныхъ заведеній, принадлежащихъ къ одной степени съ гимназіями и сходственныхъ съ ними по своему назначенію,—духовныя семинаріи,—упалъ, если возможно, въ состояніе еще худшее. Учебный планъ ихъ подвергся невѣроятному извращенію еще въ началѣ сороковыхъ годовъ...

Нигилизмъ, какъ общественная язва губящая нашу молодежь, есть совершенно естественный продуктъ господствовавшей у насъ школы. Въ другія времена, при

другихъ обстоятельствахъ, онъ выразился бы иначе; но въ нашу эпоху сильныхъ умственныхъ, политическихъ и соціальныхъ движеній онъ получилъ тотъ опредѣленный видъ подъ какимъ извѣстенъ всѣмъ и каждому. Невниманіе къ духовнымъ потребностямъ общества никогда не остается безъ суроваго возмездія. Наука, которой требованія были поруганы, жестоко отомстила за себя. Къ ней привлекались массы молодежи, но отпускались отъ нея не бойцы мысли и знанія, крѣпкіе и сильные, а несчастныя растрепанныя, полоумныя головы, которыя должна была исправлять и образумливать другая наука, — безпощадная наука жизни. Фальшивая школа прямо передавала несчастную молодежь нашу въ руки всякаго обманщика, всякаго негодяя и пройдохи.

Истинными отцами нашего нигилизма были тѣ почтенныя лица которыя поддержали низкій уровень нашего образованія и способствовали извращенію нашей школы. Одни дѣйствовали изъ побужденій лжелиберальныхъ, другіе—лже-консервативныхъ. Одни выбрасывали изъ учебнаго плана школы воспитательные элементы, считая не нужнымъ хламомъ то на чемъ воспитывается все образованное человѣчество и чѣмъ условливается развитіе тѣхъ самыхъ знаній которыхъ плодами было имъ желательно пользоваться; другіе, считая высокое развитіе науки опасностію для общественнаго спокойствія. Эти почтенныя лица могутъ порадоваться теперь на свое дѣтище которое возрасло съ удивительною быстротой.

Но мы отвлеклись въ сторону отъ ближайшаго предмета. Въ началѣ шестидесятыхъ годовъ, вмѣстѣ съ другими реформами, рѣшено было вывести дѣло нашего образованія изъ того неестественнаго положенія въ которомъ оно находилось. Надобно было либо вовсе отказаться отъ высшаго образованія, либо открыть правильный путь къ нему. Требовалось возстановить научно-воспитательный характеръ школы ведущей къ университету. По духу всѣхъ начинаній нынѣшняго царствованія, по широтѣ мысли положенной въ основу всѣхъ реформъ

его ознаменовавшихъ, слѣдовало ожидать что и учебная реформа наша совершится на основаніяхъ столь же широкихъ. Лица которымъ было ввѣрено измѣнить къ лучшему условія нашего учебнаго дѣла имѣли предъ собою простую и ясную задачу. Для науки на русской почвѣ слѣдовало установить приблизительно тѣ же высокія воспитательныя требованія какими условливается ея процвѣтаніе въ тѣхъ странахъ откуда мы заимствуемъ ея результаты. Слѣдовало усилить школу общепризнанными и во всѣхъ образованныхъ странахъ дѣйствующими способами воспитанія. Но лица въ чьихъ рукахъ находилось дѣло иначе поняли свою задачу. Они принялись разыскивать, нѣтъ ли какихъ другихъ способовъ для достиженія той же цѣли, и пришли къ соображенію что естественныя науки могутъ заступить въ гимназіяхъ мѣсто классическихъ языковъ. Вопросъ состоялъ не въ томъ: вводить или не вводить и въ какой мѣрѣ вводить естественныя науки въ учебный планъ общеобразовательной школы; поставлена была неслыханная и невозможная задача сдѣлать естественныя науки предметомъ сосредоточеннаго изученія въ школѣ имѣющей дѣло съ возрастомъ отъ 10 до 17 лѣтъ, такъ чтобъ эти науки исполняли функцію древнихъ языковъ. Естественныя науки преподаются вездѣ въ большей или меньшей степени: физикѣ отводится мѣсто весьма значительное въ учебномъ планѣ всѣхъ гимназій. Но нельзя и вообразить чтобъ естественныя науки могли стать серіознымъ общеобразовательнымъ элементомъ равной силы съ древними языками; никому не могла бы придти въ голову мысль сосредоточить на естественныхъ наукахъ учебныя занятія въ гимназіи и употреблять на нихъ черезъ весь курсъ отъ 10 до 16 часовъ въ недѣлю. Это впрочемъ и не имѣлось въ виду при учрежденіи такъ-называемыхъ реальныхъ гимназій, гдѣ естественныя науки должны были заступить мѣсто классическихъ языковъ. Естественныя науки служили только предлогомъ уклониться отъ главной задачи реформы. Принципъ классическаго образованія былъ признанъ въ 1864 году, но не съ тѣмъ чтобы дать ему надлежащее развитіе и установить его какъ общую норму. Ему дано было слабое развитіе которое не только не подходитъ къ силѣ учебнаго плана европейскихъ гимназій, но не равняется даже тому порядку который господствовалъ въ нашихъ гимназіяхъ до 1849 года. Правда, въ курсъ *классическихъ* гимназій введенъ греческій языкъ какъ предметъ обязательный, чего прежде не было, но полными классическими гимназіями предназначалось быть лишь небольшому числу русскихъ гимназій. Учебная реформа 1864 года была попыткой уклониться отъ реформы, обойти ее и закрѣпить въ подновленномъ видѣ прежнее положеніе учебнаго дѣла. Но вскорѣ дѣло реформы перешло въ другія руки. Потребовался пересмотръ сдѣланнаго въ 1864 году, и пересмотръ этотъ совершился. Реформа стала правдою. Всѣ наши гимназіи получили одинъ и тотъ же нормальный планъ, исчезло раздѣленіе гимназій на классическія и реальныя. Вопросъ былъ не въ томъ чтобы преобразовать часть гимназій на лучшихъ основаніяхъ; требовалось установить общую норму ученія ведущаго къ высшему образованію и направить согласно съ этой нормой курсъ всѣхъ учебныхъ заведеній назначенныхъ готовить юношество къ университетской наукѣ, равно какъ и домашнее воспитаніе имѣющее ту же цѣль. Еслибы законъ удержалъ хотя малое число гимназій основанныхъ на другихъ началахъ, но съ правомъ аттестаціи къ университетамъ, то нормальный учебный планъ не былъ бы обязательнымъ, интересъ высшаго образованія не былъ бы обезпеченъ и дѣло реформы было бы проиграно.

Сильная оппозиція встрѣченная проектомъ министра народнаго просвѣщенія относилась, какъ извѣстно, только къ одному этому пункту, въ которомъ заключается принципъ дѣла.

Измѣненія сдѣланныя въ учебномъ планѣ гимназій значительны и важны, и нельзя не видѣть въ нихъ су-

щественнаго шага къ развитію реформы. Отнынѣ наше отечество дѣйствительно имѣетъ научно-воспитательную школу которая направлена къ удовлетворенію требованій высшаго образованія. Школа наша, благодаря послѣдней реформѣ, рѣшительно приняла характеръ научно-воспитательной школы и при успѣшномъ ходѣ дѣлъ на практикѣ можетъ дать прекрасные плоды; но мы сказали бы неправду еслибы стали утверждать что нормальный учебный планъ установленный для нашихъ гимназій не уступаетъ въ высотѣ и силѣ нормальному плану той же школы въ другихъ странахъ. Сравненіе можетъ быть сдѣлано самымъ точнымъ образомъ, посредствомъ цифръ.

Какъ велико нормальное количество учебнаго времени въ прусскихъ гимназіяхъ? 252. Какъ сильна концентрація ихъ учебнаго плана? 128. Какъ велико количество учебнаго времени въ нашихъ гимназіяхъ соотвѣтственно новому нормальному плану? 206. Какъ сильна концентрація? 85.

Разница большая!

По новому положенію, курсъ нашихъ гимназій, до сихъ поръ семилѣтній, становится восьмилѣтнимъ. Это важная мѣра. Важно также то что гимназіи наши получаютъ отнынѣ приготовительный классъ который можетъ продолжаться два года. Къ сожалѣнію, нововведенія эти сопровождаются условіями которыя могутъ существенно повредить имъ и уменьшить ихъ значеніе.

Восьмилѣтній курсъ есть minimum продолжительности того рода ученія о которомъ идетъ рѣчь. Даже у насъ чувствовалась крайняя недостаточность семилѣтняго курса гимназическаго ученія. Но усиливъ однимъ, совершенно необходимымъ, годомъ курсъ гимназическаго ученія, новый уставъ допускаетъ исключеніе для отличныхъ учениковъ. Такою оговоркой законъ самъ какъ бы отнимаетъ существенное значеніе у этой части реформы. Установивъ восьмой годъ ученія, онъ подвергаетъ сомнѣнію его необходимость, допуская что отличные

ученики могутъ обойтись и безъ восьмаго года. Но плохіе ученики и безъ того остаются по два года въ одномъ и томъ же классѣ; все дѣло въ хорошихъ ученикахъ. Мы не думаемъ чтобы какое бы то ни было нововведеніе принималось лучше и устанавливалось тверже при мысли что безъ него можно обойтись, и что оно въ сущности излишне. Для отличныхъ-то учениковъ, думаемъ мы, и было бы особенно полезно совершать полный курсъ гимназическаго ученія. Чѣмъ даровитѣе ученики, тѣмъ желательнѣе чтобъ они выходили вполнѣ зрѣлыми для высшей науки.

Законъ старается оградить нѣкоторыми гарантіями изъятіе для отличныхъ учениковъ. Къ окончательному экзамену ученики допускаются послѣ семилѣтняго курса лишь по особому постановленію педагогическаго совѣта гимназіи и съ разрѣшенія попечителя учебнаго округа. Но что значитъ въ подобномъ случаѣ разрѣшеніе попечителя? Педагогическій совѣтъ, то-есть попросту директоръ гимназіи, представитъ попечителю что такіе-то ученики заслуживаютъ допущенія къ выпускному экзамену: на какомъ же основаніи попечитель въ одномъ случаѣ дастъ разрѣшеніе, а въ другомъ нѣтъ? Долженъ ли онъ наряжать коммиссіи для повѣрки подобныхъ представленій?

Вообще оговорка допускающая сокращеніе восьмилѣтняго курса гимназіи можетъ только колебать дѣло, и чѣмъ скорѣе прекратится эта неопредѣленность, тѣмъ лучше. Сколько намъ извѣстно, было предположеніе установить восемь классовъ гимназическаго ученія, и только финансовыя соображенія заставили временно предпочесть введеніе двухлѣтняго курса въ высшемъ классѣ гимназіи. Нельзя не пожелать чтобъ упомянутое предположеніе не замедлило исполниться. Восьмиклассная организація привела бы дѣло къ ясному и чистому выраженію, и она болѣе соотвѣтствовала бы нашимъ педагогическимъ средствамъ. Въ Германіи, при высокомъ развитіи науки и учебнаго дѣла, при опытности и ис-

кусствѣ преподавателей, дѣйствуетъ съ полнымъ успѣхомъ система двухгодичныхъ классовъ гдѣ соединяются воспитанники неравной силы. У насъ же примѣненіе этой системы будетъ во всякомъ случаѣ гораздо затруднительнѣе чѣмъ въ Германіи.

Обращаемся къ другой мѣрѣ. Установленіе приготовительнаго класса есть истинное благодѣяніе для множества семействъ, которыя затрудняются въ способахъ давать своимъ дѣтямъ даже первоначальную подготовку требуемую для поступленія въ первый классъ гимназіи. Приготовительный классъ есть почти то же что́ начальная народная школа, только присоединенная къ гимназіи. Удовлетворяя общественной потребности, мѣра эта въ то же время должна способствовать и лучшему удовлетворенію требованій науки. Приготовительный классъ долженъ обезпечить первый классъ гимназіи хорошо подготовленными воспитанниками, что́ не можетъ не отозваться выгоднымъ образомъ на всемъ курсѣ гимназіи. Чѣмъ приготовленнѣе будутъ мальчики въ началѣ, тѣмъ успѣшнѣе можетъ идти дѣло ученія далѣе.

Но здѣсь оказывается нѣкоторое несоотвѣтствіе. Нормальнымъ возрастомъ для поступленія въ первый классъ гимназіи полагается вездѣ возрастъ исполнившихся 9 лѣтъ. Предполагается что мальчикъ этого возраста могъ удовлетворительно пройти начальную школу грамотности. Дѣйствительно, запаздывать первоначальнымъ обученіемъ не слѣдуетъ. Мальчику по седьмому году пора приняться за ученье, а двухъ съ половиной лѣтъ совершенно достаточно для того чтобъ онъ былъ готовъ къ поступленію въ первый классъ гимназіи. У насъ въ первый классъ гимназіи принимаются мальчики не ранѣе десяти лѣтъ. Слѣдовательно по возрасту учащихся, курсъ гимназическаго ученія поднимается на цѣлый годъ; но относительно программы ученія поступлено въ обратномъ смыслѣ. Мальчики десяти лѣтъ принимаются въ гимназіи при меньшей степени подготовки чѣмъ какая требуется, напримѣръ, въ Пруссіи отъ мальчиковъ девяти лѣтъ.

Дѣти девяти лѣтъ, при правильномъ воспитаніи, могутъ быть готовы къ первому классу; имъ придется ждать цѣлый годъ ничего не дѣлая. Мы рѣшительно не понимаемъ какія могутъ быть къ тому основанія.

Впрочемъ эту неправильность можно поправить легко, и мы увѣрены что практика въ скоромъ времени приведетъ къ тому.

Что касается распредѣленія учебнаго времени въ гимназіи, то здѣсь замѣчается какъ бы нѣкоторое колебаніе. Нѣтъ сомнѣнія что въ мысли министра не было колебаній: за то ручается общее направленіе принятое нашею учебною реформой и твердость съ какою министръ отстаиваетъ ея основанія. Остается предположить что при составленіи проекта имѣлась въ виду оппозиція, и заранѣе дѣлались ей нѣкоторыя согласительныя уступки.

Къ чему, напримѣръ, эта масса учебнаго времени (4 урока въ недѣлю) предоставлена русскому языку въ первыхъ четырехъ классахъ, особенно послѣ приготовительнаго класса, гдѣ мальчики уже должны хорошо выучиться русской грамотѣ? Это безъ нужды обременяетъ учащихся и вредитъ дѣлу воспитанія. Неужели русскій языкъ труднѣе для русскихъ мальчиковъ чѣмъ нѣмецкій для нѣмецкихъ? А между тѣмъ въ германскихъ гимназіяхъ, гдѣ принимаются девятилѣтніе мальчики, на нѣмецкій языкъ полагается совершенно достаточнымъ только по два часа во всѣхъ классахъ. Всякій *излишній* урокъ есть не только пропащее, но и вредно употребленное время. Въ этомъ отношеніи русская словесность въ нашихъ гимназіяхъ была всегда однимъ изъ самыхъ вредныхъ предметовъ, на которомъ учащіеся пріучались къ толченію воды, къ праздномыслію и празднословію.

Колебанія въ нашемъ новомъ учебномъ планѣ особенно замѣтны на первыхъ четырехъ классахъ. Стоитъ сравнить волнообразныя движенія его по нѣкоторымъ предметамъ преподаванія въ этихъ классахъ съ ясными и твердыми линіями учебнаго плана германскихъ гимназій:

Прусскія гимназіи:

	Годы ученія: I.	II.	III.	IV.
Нѣмецкій языкъ.....	2	2	2	2
Латинскій языкъ.....	10	10	10	10
Греческій языкъ.....	—	—	6	6

Наши гимназіи:

	Годы ученія: I.	II.	III.	IV.
Русскій языкъ.....	4	4	4	3
Латинскій языкъ.....	8	7	5	5
Греческій языкъ.....	—	—	5	6

Противники реформы не могли удовольствоваться никакими частными уступками. Какая имъ надобность входить въ частности учебнаго плана, который они не хотятъ признать нормальнымъ? Чтобъ удовлетворить противниковъ реформы нужно было бы сдѣлать имъ уступку въ принципѣ, то-есть рядомъ съ нѣкоторымъ числомъ правильныхъ гимназій учредить школы основанныя на началахъ противоположныхъ, но съ тѣми же правами, и оставить двери университета отворенными настежь; другими словами, ниспровергнуть основанія реформы и направить дѣло въ противную сторону.

ПРИЛОЖЕНІЯ.

I.

И. М. Муравьевъ-Апостолъ.

A. Русское воспитаніе и обученіе въ началѣ нашего вѣка [1]).

(1813).

Иванъ Матвѣевичъ Муравьевъ-Апостолъ (1768—1851)—одинъ изъ выдающихся людей конца прошлаго и первой половины нашего вѣка. Получивъ образованіе въ одномъ изъ лучшихъ нѣмецкихъ пансіоновъ, онъ служилъ въ военной службѣ до 1792 г., когда былъ назначенъ наставникомъ при великихъ князьяхъ Александрѣ и Константинѣ Павловичахъ. Въ 1796 г., по окончаніи воспитанія великихъ князей, пожалованъ камергеромъ ко двору Константина Павловича, а затѣмъ министромъ въ Гамбургъ, къ герцогу Ольденбургскому и епископу Любскому. Во время пребыванія въ сѣв. Германіи онъ познакомился съ Кантомъ и Клопштокомъ. Въ 1799 г. перемѣщенъ чрезвычайнымъ посланникомъ и полномочнымъ министромъ въ Копенгагенъ, а въ слѣдующемъ году въ чинѣ тайнаго совѣтника опредѣленъ членомъ коллегіи иностранныхъ дѣлъ. Въ 1802 г. назначенъ полномочнымъ министромъ въ Испаніи. Будучи въ Парижѣ, онъ познакомился съ италіанскимъ сатирикомъ Касти, а позже во Флоренціи съ Альфіери. Послѣ измѣненія отношеній между русскимъ, французскимъ и испанскимъ дворами возвратился въ Петербургъ, гдѣ состоялъ при министерствѣ иностр. дѣлъ. Затѣмъ поселился онъ въ своемъ имѣніи, с. Бакумовкѣ, Полтавской губ., Миргородскаго уѣзда. Въ 1807 г. вступилъ въ милицію и былъ назначенъ окружнымъ начальникомъ. Съ 1824 былъ онъ сенаторомъ и съ того же года членомъ Главнаго Правленія Училищъ. Скончался въ Спб. въ 1851 г.

Литературная его дѣятельность представляетъ нѣсколько крупныхъ трудовъ: переводъ съ англ. „Школы злословія“ Шеридана (1794); стихотворный переводъ 16-й оды II кн. Горація (1805); „Краткое разсужденіе о Гораціи“ съ прозаическимъ переводомъ первой его сатиры (1811), „Разсужденіе о причинахъ, побудившихъ Горація написать 3-ю сатиру I кн.“ съ прозаич. переводомъ этой сатиры (1812); „Взглядъ на заговоръ Катилины“ (1818); переводъ „Писемъ Цицерона“ съ примѣчаніями историческими, филологическими и нравственными (не вышедшіе въ свѣтъ, кромѣ одного, 1819); переводъ съ греч. яз. Аристофановой комедіи „Облака“, съ греч. текстомъ, обширными историко-филологич. примѣчаніями и предисловіемъ (1819); „Путешествіе по Тавридѣ“ (1821), донынѣ не поте-

---

[1]) Изъ 4-го письма „Писемъ изъ Москвы въ Нижній-Новгородъ“ (Сынъ Отечества 1813 г. № XLIV).

рявшее своего научнаго значенія и переведенное на нѣм. и итал. языки; „Письмо къ издателю „Сына От.“ 1817 г., гдѣ указываются промахи въ переводѣ I кн. Энеиды А. Ѳ. Воейкова; разборъ книги „Поэзія эллинскаго языка, или греческая“ (1817).

Въ 1812 г., при занятіи Москвы французами, въ числѣ многихъ москвичей, И. М. Муравьевъ-Апостолъ жилъ нѣкоторое время въ Нижнемъ-Новгородѣ.

„По собственному признанію его, онъ такъ же, какъ Карамзинъ, пережилъ на берегахъ Волги, подъ давленіемъ событій, рядъ самыхъ разнообразныхъ чувствованій, сначала униженія и трепета, потомъ надежды и наконецъ торжества; и онъ страдалъ душою при мысли о народномъ бѣдствіи; но болѣе всего впечатлительность его поражалась тѣмъ отсутствіемъ русскаго самосознанія, какое засталъ въ нашемъ обществѣ Наполеоновскій погромъ. Изъ своей долгой жизни среди народовъ Запада, изъ знакомства съ ихъ языками и литературами, Муравьевъ-Апостолъ вынесъ рѣдкое въ тѣ времена пониманіе идеи національности, и его глубоко оскорбляло то исключительное преклоненіе предъ французскою культурой, которое такъ рѣзко проявлялось въ нашемъ высшемъ обществѣ“ [1]). Эти воззрѣнія нашли свое выраженіе въ 15-ти „Письмахъ изъ Москвы въ Нижній-Новгородъ“, изъ которыхъ приводятся здѣсь выдержки.

Эти выдержки свидѣтельствуютъ, что И. М. Муравьевъ-Апостолъ смотрѣлъ на „методу обученія“, какъ на дѣло высокой важности и, приводилъ высказываемыя о томъ мнѣнія въ связь съ высшими соображеніями общественно-государственнаго значенія.

Мнѣнія И. М. Муравьева-Апостола, высказывающагося за классическое образованіе какъ единственное средство къ выработкѣ самобытности, получаютъ особенную цѣну, если принять во вниманіе, что они высказаны въ эпоху крайняго паденія у насъ средняго образованія, когда учились „чему-нибудь и какъ-нибудь“. Они были голосомъ предостереженія патріота именно отъ этой „пагубной роскоши полупознаній“. Цѣнны мысли И. М. Муравьева-Апостола и о необходимости болѣе продолжительнаго ученія для лицъ, которымъ въ жизни предстоитъ вліятельная дѣятельность.

Горячее слово этого защитника серьезнаго обученія высказано въ неразрывной связи съ насущной въ его время потребностью освободиться отъ галломаніи. Эта болѣзнь его времени и служитъ исходной точкой его протеста въ пользу солиднаго образованія, которое онъ противополагаетъ распространенному въ его время поверхностному домашнему великосвѣтскому воспитанію, нынѣ—слава Богу—уже не составляющему общераспространеннаго зла.

Мысли мои о французской литературѣ не съ прошлаго года, а были таковы и до нашествія злодѣевъ; слѣдственно политическая вражда никакого вліянія надъ ними не имѣетъ. Очень знаю, что новость моего заключенія возставитъ противъ меня тысячу земляковъ моихъ, которые ничего другаго не читали, кромѣ французскаго, ничему другому не учились, какъ только по-французски: я противу нихъ не употребляю никакихъ доводовъ; они были бы

[1]) См. у Л. Н. Майкова въ ст.: „О жизни и соч. Батюшкова„, т. I, стр. 159, и въ прим. къ т. II-му, стр. 411, Соч. Батюшкова“, 1887.

безполезны, а осмѣлюсь только сдѣлать одно сравненіе, которое—признаюсь—хотя и взято изъ самаго низкаго рода жизни, но здѣсь такъ идетъ кстати, что не могу утерпѣть, чтобы не сказать о немъ.

Когда въ малороссійскомъ шинкѣ прохожій казакъ напьется до-пьяна, то жидъ шинкарь, чтобы заставить гостя своего заплатить вдвое противъ того, что онъ выпилъ, употребляетъ обыкновенно слѣдующую хитрость: онъ ставитъ у изголовья усталаго и пьянаго казака мальчика, сына своего, который безпрерывно надъ ухомъ засыпающаго напѣваетъ: полтина!—полтина!—и до того твердитъ полтина! что казакъ и во снѣ слышитъ ее и проснувшись чувствуетъ, что она еще жужжитъ въ ушахъ его. Онъ сбирается въ путь, спрашиваетъ, сколько долженъ; отвѣтъ шинкаря, разумѣется: полтина; итакъ, хотя казакъ увѣренъ въ душѣ своей, что не могъ настолько выпить, но жиденокъ до того накричалъ ему голову полтиною, что, не вѣря собственному своему убѣжденію, онъ платитъ полтину, вмѣсто четверти рубля.

Государи мои!—простите меня великодушно за неучтивое сравненіе мое, но признайтесь сами чистосердечно: не похожи ли вы на казака, а не узнаете ли вы въ жиденкѣ наставниковъ вашихъ, которые, вмѣсто полтины, такъ накричали вамъ уши французами, что вамъ, и проснувшись отъ сна младенчества, все слышится одно и то же: французы да французы!

Дабы искоренить такое зло, надобно съ того начать, чтобы перемѣнить учебную нашу методу. Учиться новѣйшимъ языкамъ не только можно, да и похвально; но французскому оставаться у насъ классическимъ такъ, какъ онъ былъ до сихъ поръ, это значитъ то же, что убивать наши природныя способности, и доколѣ это продолжится, мы будемъ оставаться въ сущемъ младенчествѣ на поприщѣ ученія. Ни одна изъ новѣйшихъ литературъ не усовершенствовалась, какъ ты утверждаешь, отъ подражанія новѣйшимъ же [1]): всѣ онѣ, безъ изъятія, почерпнули красоты

[1]) Эту мысль развилъ въ 1814 г. Гнѣдичъ въ своемъ: „Разсужденіи о причинахъ, замедляющихъ успѣхи нашей словесности“: „Отъ временъ Рима и до нашихъ, во всѣхъ странахъ Европы и у насъ, образованіе языка тогда только начиналось, когда писатели знакомились съ языками древнихъ; а успѣхи тамъ только быстрѣе возрастали и словесность народную возвысили до совершенства, гдѣ писатели основательно изучали творенія древнихъ, признанныя образцами превосходнаго первымъ законодателемъ вкуса. „Читайте образцы греческіе, читайте ихъ денно и нощно“, говоритъ Горацій. Гнѣдичъ съ горестію замѣчаетъ далѣе, что изученіе древнихъ языковъ у насъ или вовсе не существуетъ, или находится въ крайнемъ небреженіи. Отсюда, по его мнѣнію, и происходятъ печальное состояніе русской словесности: поэтическія свѣдѣнія нашихъ молодыхъ

свой въ единственномъ и неизсякаемомъ источникѣ всего изящнаго—у грековъ и римлянъ. Для того и намъ давно бы пора приняться за настоящее дѣло, и потому я смѣло скажу и всегда говорить буду: что пока мы не будемъ учиться, т. е. посвящать все время перваго возраста отъ 7 до 15 лѣтъ, на изученіе греческаго или по крайней мѣрѣ латинскаго языка, вмѣстѣ съ русскимъ, основательно, эстетически—до тѣхъ поръ мы, большая часть толпы, будемъ не говорить, а болтать, не писать, а лишь марать бумагу».

Этими словами кончился разговоръ.

* * *

[1]) Разговоръ, который я тебѣ, другъ мой, сообщилъ въ послѣднемъ письмѣ, возбудилъ въ умѣ моемъ множество размышленій на счетъ учебнаго, въ отечествѣ нашемъ, воспитанія. Слова Археонова [2]): доколѣ мы не будемъ учиться такъ, какъ вездѣ учатся—наиболѣе привлекли мое вниманіе, и заставили и меня разсуждать о причинахъ, по которымъ мы не учимся такъ, какъ вездѣ учатся.—Поговоримъ и мы съ тобою о томъ же; посмотримъ, въ чемъ состоитъ метода ученія въ другихъ земляхъ, а чтобы лучше, и, какъ бы сказать, однимъ взглядомъ увидѣть разность, то сдѣлаемъ сравнительную картину воспитанія англійскаго и нашего домашняго. Я возьму для этого двухъ мальчиковъ, уроженцевъ Петербурга и Лондона, и буду слѣдовать за ними отъ семилѣтняго ихъ возраста по самое окончаніе воспитанія. Вотъ какая представляется взорамъ моимъ картина.

Мальчикъ англичанинъ въ 7 лѣтъ отдается въ школу, въ Вестминстеръ или Итонъ (Westminster-Scool, Eaten-College), гдѣ до 10 лѣтъ онъ учится сперва только читать и писать по-гречески, по-латини и по-англійски; потомъ грамматикѣ трехъ

литераторовъ ограничиваются миѳологическимъ словаремъ, а научныя — словаремъ историческимъ; французская словесность служитъ для нихъ исключительнымъ образцомъ. А если бы древность, общая наставница просвѣщенныхъ народовъ, была и нашею наставницею, — мы спаслись бы отъ многихъ заблужденій... не бряцали бъ великолѣпныхъ одъ своихъ на готическихъ лирахъ; не основывали бы своей эпопеи на скудномъ зданіи поэми французской; не дѣлали бъ нашего театра врѣлищемъ однихъ любовныхъ приключеній; не дали бы иностранцамъ упредить насъ глубокими познаніями и изысканіями нашей исторіи. Конечный выводъ „Разсужденія“ тождественъ съ главнымъ тезисомъ Муравьева-Апостола: словесность наша никогда не достигнетъ совершенства, если не будетъ у насъ классическаго ученія и если въ обществахъ мы не станемъ говорить по-русски. (Ср „Ист. русской слов.“ А. Галахова. Изд. 2-е. Томъ II, 282, 283).

[1]) Изъ 5-го письма (idem). „Сынъ Отечества“ 1813, №№ XLV и XLVI.

[2]) Имя собесѣдника въ упомянутомъ „Разговорѣ“.

языковъ, и когда проходитъ синтаксисъ, то начинаетъ уже упражняться въ легонькихъ, по лѣтамъ его, сочиненіяхъ; читая же авторовъ, для низшихъ классовъ опредѣленныхъ, разбираетъ ихъ аналитически—и чрезъ то дѣлаетъ первый шагъ въ логикѣ.— Гимнастическія упражненія: мячъ, волчокъ, жмурки и подобныя тому дѣтскія игры съ сверстниками.

У насъ, къ семилѣтнему мальчику приставляется француз-наставникъ, которому, вмѣстѣ съ питомцемъ его, отводятся покои, какъ можно далѣе отъ родительскихъ, съ тѣмъ, чтобы мальчикъ поскорѣе отсталъ отъ отца и матери и привѣрился всѣми привычками къ тому, который, за 2000 р. на годъ, подрядился поставить въ 8 лѣтъ совершеннаго француза. Два первые года мальчикъ, исключительно, учится болтать по-французски и забываетъ то, что зналъ изъ своего языка. Главное попеченіе наставника состоитъ въ томъ, чтобы ученикъ его правильно гнусилъ, выговаривая N въ носъ — напримѣръ: mon diudon — и когда онъ въ этомъ успѣетъ, то заставляетъ его выучивать напусть нѣкоторыя басни Лафонтена, и къ тому еще обыкновенно Телеменовъ разсказъ изъ «Федры». Эти первые успѣхи, какъ то легко себѣ представить можно, восхитительны для родителей, и первый опытъ—настоящее семейственное торжество. Французъ съ важностію вводитъ въ гостиную питомца своего, ставитъ его посреди кружка сродниковъ и знакомыхъ; мальчикъ нахмуритъ рожицу, выпучитъ глазенки, ножку выставитъ впередъ, протянетъ ручку, вздохнетъ и начнетъ:

A peine nous sortions des portes de Trézène...

Громкія восклицанія слушателей сопровождаютъ каждый почти стихъ: C'est admirable! point d'accent! pas le moindre accent étranger!—И надобно тутъ замѣтить, что слово étranger глубоко впечатлѣвается въ умѣ малютки, которому съ тѣхъ же поръ представляется чуждымъ все то, что нечисто по-французски:—первый шагъ къ выполненію условія наставника съ родителями. Гимнастическія упражненія состоятъ въ бильбоке, въ игрѣ волана съ учителемъ; да къ тому три раза въ недѣлю танцмейстеръ начинаетъ его образовать: т. е. заставляетъ его ходить на цыпочкахъ и приседать, выворачивая врозь колѣни.

Англійскій мальчикъ, съ 10 до 13 лѣтъ, продолжаетъ вышесказанное ученіе; но по мѣрѣ успѣховъ его въ механизмѣ языковъ, онъ начинаетъ уже вкушать плоды прилежанія своего: знакомится съ Омеромъ, Плутархомъ, Овидіемъ, Виргиліемъ, Горапіемъ, Цицерономъ, Титомъ-Ливіемъ и классическими писателями земли своей; толкуетъ ихъ, разбираетъ, переводитъ. Подъ руководствомъ искусныхъ профессоровъ, здравая критика научаетъ его судить о предметахъ искусства, сравнивая ихъ между собою,

а эстетическій разборъ образуетъ вкусъ его, даетъ обильную пищу воображенію, и вперяетъ въ него, съ самыхъ юныхъ лѣтъ, привычку любить изящность и пѣняться одною ею. Въ это же трехлѣтіе начинаетъ онъ заниматься отечественными исторіею и географіею и первыми основаніями математики. Гимнастика все та же; развѣ одно прибавляется къ ней—плаваніе въ Темзѣ.

Россійскій мальчикъ, зная уже все то, чему могъ выучиться отъ наставника своего, чисто выговаривать по-французски отъ 10 до 13 лѣтъ, начинаетъ раздавать билеты учителямъ, которые ходятъ къ нему по часамъ преподавать миѳологію, хронологію, математику, географію, исторію и проч. и проч., да къ тому, если французъ его аббатъ, то онъ съ нимъ читаетъ и толкуетъ французскій катихизисъ. Когда случится, что наставникъ человѣкъ весьма ученый, то ученикъ, сверхъ всего упомянутаго, занимается еще выписками изъ писемъ г-жи Севинье и изъ Вольтерова Siècle de Louis XIV: упражненіе для русскаго чрезвычайно полезное, ибо оно знакомитъ его съ изящнѣйшими умами и любезнѣйшими людьми вѣка, прославившаго Францію. Ко всему этому присовокупляется музыка, да къ тѣлеснымъ упражненіямъ сверхъ танцевъ, фехтованье. Подъ конецъ этого періода, рѣдкій мальчикъ находитъ еще удовольствіе въ дѣтскихъ забавахъ; онъ почти образованъ: танцуетъ королевинъ менуэтъ и гавотъ—слѣдственно можетъ уже играть свою маленькую роль въ свѣтѣ, и для того начинаютъ вывозить его въ театръ—гдѣ развиваютъ вкусъ его къ изящному, и на балы—гдѣ онъ учится великой наукѣ обхожденія съ людьми въ свѣтѣ, т. е. на балахъ.

Англичанинъ, отъ 13 до 15 лѣтъ, довершаетъ въ школѣ начальное, пріуготовительное ученіе свое: Риторика занимаетъ его въ стихотворствѣ и въ краснорѣчіи. Весна жизни! прекрасныя лѣта, когда прелестнѣйшій даръ природы, воображеніе, столь живо и столь опасно!—Въ нихъ отрокъ, счастливо одаренный, искусно управляемый, обогащаетъ память свою предметами, которые, сверхъ того, что питаютъ душу, располагаютъ сердце къ добру и украшаютъ разумъ—но еще и навсегда утверждаютъ въ нихъ вкусъ къ изящному, вкусъ, съ которымъ человѣкъ никогда не способенъ предаваться страстямъ, отягчающимъ душу, отклоняющимъ сердце отъ добра и помрачающимъ разумъ.—Почему знать? можетъ быть, выйдетъ изъ него Томсонъ или Грe, а если готовится въ немъ будущій Веллингтонъ, такъ и тому не мѣшаетъ знакомство съ музами, точно такъ, какъ не мѣшало младшему Сципіону восхищаться стихами Омера.—Что же касается до краснорѣчія, то въ Англіи оно необходимо нужно каждому, воспитаніемъ образованному человѣку. Въ какомъ бы то состояніи ни было, умѣть владѣть словомъ для того, чтобы

убѣждать въ истинѣ, утверждать въ добродѣтели, отвращать отъ порока, защищать невинность есть первое преимущество человѣка и первый долгъ гражданина: а поелику англичанинъ готовится быть человѣкомъ и гражданиномъ англійскимъ, а не другимъ какимъ, то и не удивительно, что его учатъ всему тому, что̀ ведетъ къ предположенной цѣли. Сверхъ сего, исторія и географія всеобщія и геометрія занимаютъ послѣдніе годы пребыванія его въ школѣ, не столько еще какъ науки сами по себѣ, но какъ пріуготовленія къ наукамъ.—Жизнь его и забавы все тѣ же, что были въ первомъ возрастѣ, а что̀ всего лучше, не успѣли еще наскучить ему.

Русскій, отъ 13 до 15 лѣтъ, оканчиваетъ ученіе свое.—Ежедневно, какъ говорится, беретъ уроки отъ дюжины разныхъ учителей и спѣшитъ, какъ можно скорѣе, выучиться алгебрѣ, геометріи, тригонометріи, артиллеріи, фортификаціи, тактикѣ; языкамъ англійскому, итальянскому, нѣмецкому—только что не русскому; танцовать, фехтовать, рисовать, ѣздить верхомъ, играть на клавикордахъ, на скрыпкѣ, и пѣть. Это все непремѣнно входитъ въ планъ такъ называемаго—знатнаго воспитанія. Понялъ ли что мальчикъ въ столь быстромъ и крутомъ ученіи—объ этомъ не для чего спрашивать. 15 лѣтъ минуло!—Онъ долженъ быть образованъ, и пора итти въ службу. Годенъ ли онъ въ нее или нѣтъ—это опять вопросъ посторонній, а одно, въ чемъ нѣтъ ни малѣйшаго сомнѣнія, есть то, что французъ-наставникъ выполнилъ во всей точности условіе свое, слѣдственно ни отъ него, ни отъ ученика его нечего и требовать болѣе.—Явное преимущество наше предъ всѣми въ томъ, что мальчикъ у насъ въ 15 лѣтъ—не мальчикъ, а уже настоящій человѣкъ. Правду сказать, не зрѣлъ еще ни тѣломъ, ни умомъ; но ничто не мѣшаетъ ему дозрѣть и послѣ: въ службѣ, какъ говорятъ, онъ натрется, а въ обществѣ доучится. Объ образѣ жизни его въ этомъ послѣднемъ періодѣ воспитанія нечего и сказать отмѣннаго: всѣ забавы общества ему позволены, и жаль одного только, что онъ начинаетъ уже чувствовать въ нихъ пресыщеніе; можетъ быть, отъ того, что раненько началъ пользоваться ими.

Англичанинъ въ 15 лѣтъ оставляетъ школу и отправляется въ Оксфордъ, гдѣ подъ присмотромъ и руководствомъ какого-нибудь профессора ходитъ на лекціи въ университетъ. До сихъ поръ ученіе его было нѣкоторымъ образомъ одно пріуготовленіе къ настоящему ученію: память и воображеніе были способности души его, которыя наиболѣе призывали къ себѣ попеченіе учителей въ школѣ. Теперь открывается поприще обширнѣйшее: разсудокъ юноши образуется, и онъ становится способнымъ избрать по склонностямъ ученіе необходимое къ тому роду жизни,

къ которому онъ увлекается врожденными дарованіями. Изъ разсадника перенесенный въ вертоградъ учености, онъ въ первый годъ испытываетъ силы свои, способности и склонности, и узнавъ однажды, къ чему онѣ наиболѣе стремятся, привѣпляется преимущественно къ одной части, не оставляя однакоже и прочихъ, ибо извѣстно ему, что въ кругѣ познаній человѣческихъ нѣтъ ни одного, которое бы не приносило пользы и не содѣйствовало къ общей цѣли просвѣщенія. Такимъ образомъ готовящійся защищать въ парламентѣ права народныя, предпочтительно учится отечественнымъ исторіи и статистикѣ, наукѣ законодательства, и ежедневнымъ упражненіемъ подкрѣпляетъ себя въ искусствѣ слова, столь необходимомъ для того, который нѣкогда долженъ будетъ говорить, не приготовляясь, предъ собраніемъ, умѣющимъ цѣнить усердіе гражданина и дарованія оратора.—Стремящійся итти по слѣдамъ Нельсона или Веллингтона, обогащаетъ понятіе свое всѣми знаніями, принадлежащими мореходцу и полководцу. Естественныя и физическія науки даютъ пособіе свое тому, который посвящаетъ искусству помогать страждущему человѣчеству—и такъ далѣе. Четыре или пять лѣтъ проходятъ въ университетскомъ ученіи, и англичанинъ, не прежде какъ въ 20 лѣтъ или около того, оставляетъ святилище музъ, гдѣ образовался для того, чтобы, ставъ на ряду съ гражданами, имѣть право сказать отечеству: «Я готовъ служить тебѣ... и вотъ та часть, въ которой я наиболѣе надѣюсь быть тебѣ полезнымъ».

Русскій, въ 15 лѣтъ, не рѣдко оставляетъ и родительскій домъ: онъ уже въ настоящей военной службѣ, и караульня довершаетъ то, чего не доставало къ домашнему воспитанію: прощай навсегда не только ученость, но даже и охота къ ученію! Впрочемъ, на что было бы ему и трудиться по пустякамъ. Хвала французу, образователю его: онъ все знаетъ, и ни чему не учась. Природою привилегированное сотвореніе, мы—такъ разсуждаетъ онъ—дворяне родились съ такими способностями, съ которыми, не ломая головы надъ книгами, всегда и на все готовы. Сегодня я предводительствую полкомъ, а завтра—стоитъ мнѣ только перемѣнить кафтанъ, и я буду управлять гражданскими дѣлами цѣлой области. Сидѣть ли за краснымъ столомъ и подписывать опредѣленія, отъ которыхъ зависитъ судьба, жизнь и честь согражданъ моихъ, или легкою ногою памѣрять выбѣлющіяся стези дворовъ—я на все чувствую себя способнымъ, и жаль одного, «что не открыто намъ поприще служенія у алтаря; я бы тогда и съ Филаретомъ поспорилъ въ пальмѣ духовнаго витійства».

Сведемъ теперь вмѣстѣ обоихъ 18-ти-лѣтнихъ, англійскаго

мальчика и русскаго совершеннаго мужа.—Перваго я подхватилъ въ Оксфордѣ и—волшебствомъ ничего не стоитъ—перенесъ его мгновенно въ петербургскую гостиную комнату. Онъ въ черной рясѣ, съ четвероугольной бархатной шапочкой на головѣ: точно въ томъ уборѣ, въ которомъ сбирался итти на лекцію.—Нашъ—вытянутъ какъ стрѣлка, одѣтъ какъ куколка. Онъ сбирается на балъ, гдѣ ожидаетъ видѣть отборнѣйшее общество, и для того нарядился въ рейтузы, сапоги и шпоры.

У англичанина во всѣ щеки краска: цвѣтъ молодости и здоровья. Нѣжный пушокъ, предвѣстникъ мужества, едва начинаетъ просѣдать на усахъ, и ротъ его такъ свѣжъ, такъ чистъ, какъ долженъ быть въ его лѣта, когда неумѣренность еще не отравляетъ источника жизни.

У русскаго цвѣтъ лица немного позавялъ, и причина тому, что онъ живетъ уже, между тѣмъ какъ другой только что приготовляется жить. На щекахъ его нѣтъ пушка: онъ выскоблилъ его, дабы принудить медленную природу преждевременно наградить его если не полною бородою, такъ по крайней мѣрѣ бакенбартами и усами, безъ которыхъ ему обойтися никакъ нельзя. Ротъ его не чистъ и не свѣжъ—и это отъ табаку, которымъ онъ съ утра до ночи коптитъ себѣ зубы.

У англичанина можно замѣтить въ глазахъ привычку къ размышленію; въ чертахъ лица его—стыдливость; въ рѣчахъ—скромность, и вообще въ обхожденіи—застѣнчивость, сродную юношѣ, который, занимаясь книгами, не успѣлъ еще научиться обращенію съ людьми въ обществѣ.

Въ этомъ преимущество неоспоримо на сторонѣ нашего земляка: въ глазахъ его блистаетъ веселая разсѣянность мыслей; въ чертахъ лица стыдливость, та единственно, чтобы не подумали, что онъ можетъ еще чего-нибудь стыдиться. Въ рѣчахъ дерзость, плодъ самонадѣянія, и вообще въ обхожденіи, та ловкая смѣлость, которой нельзя пріобрѣсть за книгами.

Наши юноши другъ друга не понимаютъ: русскій англичанину кажется страннымъ, англичанинъ русскому смѣшнымъ. Распустимъ ихъ; пусть каждый стремится къ предмету своихъ желаній: оксфордскій ученикъ,—на урокъ въ университетъ, а земляку нашъ—на балъ.—Идите, юноши, Богъ съ вами!—идите путемъ вамъ опредѣленнымъ!...

Такъ, другъ мой, сердце мое обливается кровью, всегда я помышляю, сколько геніевъ у насъ увядаетъ, при самомъ развитіи цвѣта разума, и не принеся никакого плода отечеству! Сколько людей, одаренныхъ способностями, осуждается жить для того только, чтобы бременить собою землю!... И все это отъ того только, что мы, по странному заблужденію, не слѣду-

емъ въ воспитаніи путемъ, проложеннымъ опытностью вѣковъ, по которому всѣ просвѣщенные народы шли и будутъ итти, доколѣ станутъ предпочитать ученіе невѣжеству и истинное просвѣщеніе наружному блеску, который, подобно потѣшнымъ огнямъ, сверкнетъ, исчезнетъ — и все вокругъ себя оставитъ по прежнему въ густомъ мракѣ.

Что за диковина!—Народъ, надѣленный драгоцѣннѣйшими дарами природы, наиспособнѣйшій во всѣхъ успѣхахъ ума, съ сильною душою, съ пылкимъ воображеніемъ—добровольно ослѣпляется, отвергая дары природы и пособія отечества. Скажемъ съ признательностію: чего не дѣлало правительство? Какихъ пожертвованій жалѣло оно для того, чтобы повести насъ путемъ истиннаго просвѣщенія! Всѣ старанія его до сихъ поръ оставались тщетными. Отецъ отечества, при первомъ воззрѣніи на землю благодатную, Провидѣніемъ правленію его ввѣренную, увидѣлъ недостатки въ народномъ воспитаніи и исправленіе сихъ недостатковъ было однимъ изъ первыхъ подвиговъ его царствованія. Московскій университетъ украшается новыми преимуществами. Новые университеты возникаютъ въ Харьковѣ, въ Казани, въ Дерптѣ, въ Вильнѣ. Гимназіи и разныя училища по всѣмъ губерніямъ учреждаются, какъ разсадники, въ которыхъ бы юношество готовилось быть способнымъ слушать университетскіе уроки.[1]) Что же изъ этого выходитъ? Чадолюбивый Государь, помышляющій единственно о благѣ всѣхъ и каждаго изъ подданныхъ своихъ, чрезъ нѣсколько лѣтъ принужденнымъ находится объявить предъ лицемъ отечества, что онъ съ прискорбіемъ и негодованіемъ видитъ, что отеческія его старанія остаются безплодными, что дары его не цѣнятся. Внимая въ причины нерадѣнія, онъ усматриваетъ, что чины единственная цѣль, въ которую мѣтятъ родители, къ которой стремятся юноши—и по всей справедливости повелѣваетъ, чтобы чины служили наградою въ успѣхахъ ума, предполагая, что самолюбіе сдѣлается тогда побудительною причиною къ прилежанію въ наукахъ...

Насчетъ учебныхъ заведеній мнѣ случалось слышать пренелѣпые толки. Иные говорятъ: наши университеты еще во младенчествѣ. — Въ какомъ смыслѣ? — Если въ томъ, что не успѣли еще прославиться, воспріявъ начало бытія своего лѣтъ съ десять тому назадъ? Такъ! Это правда: но что тутъ общаго между славою университета, которой онъ не успѣлъ

[1]) Самые даже пансіоны получаютъ лучшее и сообразнѣйшее съ правилами просвѣщенія народнаго устройство, закономъ, чтобъ содержатели ихъ знали русскій языкъ и чтобъ на ономъ преподавались въ нихъ всѣ науки.

пріобрѣсть и никогда не пріобрѣтетъ доколѣ не будутъ въ немъ учиться,—и основательнымъ ученіемъ, которое въ немъ теперь уже преподается? Сколь ни молоды эти университеты, но не лучше ли они наемниковъ-французовъ, которые по большей части и собственнаго своего языка не знаютъ? — Другіе и того еще безсмысленнѣе судятъ, ибо они предполагаютъ явное противорѣчіе въ намѣреніяхъ правительства.—«Военная служба», говорятъ они, «въ Россіи первый долгъ, къ которому отечество призываетъ дворянина; изъ сего слѣдуетъ, что юношѣ нельзя довольно рано вступить въ нее какъ для того, чтобы успѣть скоро въ оной отличиться, такъ и для того, чтобы заранѣе укрѣпить физическія силы свои, и сдѣлаться чрезъ то способнымъ къ трудному ремеслу защитниковъ государства». Противорѣчіе и безсмыслица!

Во-первыхъ правительство требуетъ отъ дворянина познаній необходимыхъ къ званію, которое онъ себѣ избираетъ; вслѣдствіе чего есть повелѣніе и въ офицерскіе чины не производить иначе, какъ съ одобренія учебныхъ мѣстъ.—Но изъ сего ли вы заключаете, что сыновья ваши должны быть совершенно образованы въ 15 лѣтъ, что въ такія нѣжныя лѣта они могутъ быть угодными отечеству слугами? Нѣтъ, государи мои! Отечество требуетъ отъ васъ зрѣлыхъ плодовъ, а вы, не внемля гласу его, торопитесь, и какъ будто спѣшите съ рукъ сбывать дѣтей, принося обыкновенное ваше въ такомъ случаѣ оправданіе: и ы нѣ дѣти всѣ таковы: горятъ нетерпѣніемъ служить, и удержать ихъ невозможно. Рвеніе ихъ прекрасно! но вашъ долгъ умѣть оное обуздывать до настоящей поры. Дѣти всегда будутъ дѣти, всегда будутъ предпочитать барабанъ и мундиръ ученію; всегда будутъ избирать и желать не того, что должно. Вамъ должно за нихъ избирать и желать; вамъ оправдывать ожиданія отечества. Оно ожидаетъ способнаго слуги: дайте же ему время образоваться; и старайтесь, чтобы онъ успѣхами заслужилъ одобреніе. Тогда не въ 15 лѣтъ—и въ этомъ нѣтъ никакой потери—вы представите сына съ убѣжденіемъ, что долгъ родителя исполненъ; и тогда пусть юноша идетъ проливать кровь свою; она не безполезно потечетъ за отечество: онъ будетъ знать, чѣмъ ему обязанъ.—Отпускать мальчика въ 15 лѣтъ на службу для того, чтобы заранѣе укрѣпить физическія его силы!—Это все равно, что сказать: дабы ускорить созрѣніе плода, должно не давать ему времени созрѣть:—безсмыслица!—Но положимъ, что оно такъ; положимъ по вашему мнѣнію, что отечеству нужны богатыри, во что бы они ни стали, и что оно не жалѣетъ о потерѣ девятерыхъ сыновей своихъ, лишь бы изъ десяти одинъ, вынеся трудный опытъ, вышелъ изъ

онаго съ тѣломъ крѣпкимъ, какъ закаленое желѣзо; я все еще спрошу: что нужнѣе отечеству, богатырь ли тѣломъ или богатырь душою? — Если первое нужнѣе, то нѣтъ намъ надобности не только въ университетахъ, но даже и въ наемникахъ-французахъ: купать насъ всѣхъ въ крещенскіе морозы въ прорубяхъ, какъ Ахилеса окунула матушка его въ Стиксѣ, и кто выдержитъ, тотъ и слуга отечеству. Буде же душа беретъ преимущество надъ тѣломъ, и образованіе ея силъ есть первый предметъ родительскаго попеченія въ воспитаніи дѣтей: въ такомъ случаѣ пора намъ, и давно пора, образумиться и перестать воображать себѣ, что научивъ мальчика болтать, какъ попугая, по-французски и нарядивъ его въ 15 лѣтъ въ мундиръ, мы исполнили всѣ обязанности, которыя возложили на насъ Богъ, природа и отечество.

Meliora pii docuêre parentes!

Б. Необходимость гуманистическихъ наукъ въ среднемъ образованіи [1]).

Предыдущія письма М. Н. Муравьева-Апостола были направлены противъ поверхностнаго свѣтскаго образованія. Нижеслѣдующее письмо имѣетъ въ виду заблужденіе многихъ лицъ, признававшихъ необходимость серьезнаго обученія, но предлагавшихъ основать его съ отроческаго возраста исключительно на математикѣ (подъ которою несомнѣнно авторъ разумѣетъ и весь кругъ наукъ математическихъ, не свойственныхъ возрасту отроческому). Сторонникъ гуманистическаго образованія для юношества въ періодъ, приготовительный къ образованію спеціальному, И. М. Муравьевъ-Апостолъ является за полъ-вѣка выразителемъ тѣхъ идей, которыя такъ полно и убѣдительно высказаны М. Н. Катковымъ въ IX-й статьѣ о „нашей учебной реформѣ“ 60-хъ годовъ.

Noch keine Nation in der Welt ist der Barbarey durch Mathematik entrissen worden [2])—такъ пишетъ, не помню гдѣ-то, Шлецеръ: и въ этомъ изреченіи его заключается великая истина. Всѣ народы, преходившіе отъ невѣжества къ просвѣщенію, сперва знакомились съ Омеромъ и Виргиліемъ, а потомъ уже съ Эвклидомъ: такъ требуетъ ходъ ума человѣческаго; ибо жизнь политическая народовъ, подобно человѣку, имѣетъ свои возрасты

---

1) Изъ 6-го письма (idem, Сынъ Отечества № XIVIII).
2) т. е. ни одна нація не исторгнута изъ варварства математикою.

младенчества, юношества, зрѣлыхъ лѣтъ и старости. Слѣдственно какъ изящныя искусства наиболѣе приличны юношеству, когда воображеніе пылче и память свѣжѣе, такъ точно народамъ, вовнивающимъ въ просвѣщеніи, должно начинать образованіе свое изящными искусствами, а не математикою. Примѣры всѣхъ вѣковъ, всѣхъ народовъ дѣлаютъ истину сію неоспоримою: мы съ недавнихъ поръ захотѣли перемѣнить порядокъ вещей; не знаю, однакоже, удастся ли намъ: природа не терпитъ прекословія.

Я это говорю, мой другъ, на счетъ одного предубѣжденія, которое, по наблюденіямъ моимъ, лѣтъ съ шесть тому назадъ, какъ довольно сильно начинаетъ укореняться въ домашнемъ нашемъ воспитаніи—именно: исключительное предпочтеніе математики всѣмъ прочимъ наукамъ. Математика!—кричатъ во все горло тѣ, которые, кромѣ математики, ничему не учились—и м а т е м а т и к а! —повторяетъ за ними толпа людей, которые и математики не знаютъ,—в о т ъ е д и н с т в е н н а я н а у к а, д о с т о й н а я ч е л о в ѣ к а, в с е п р о ч е е в з д о р ъ! — Конечно крикъ сей не заглушитъ людей, имѣющихъ основательное мнѣніе о познаніяхъ вообще; но къ несчастію, я замѣчаю, что онъ очень удобенъ сбивать съ толку тѣхъ, которые или худо учились, или отъ природы съ головами, конхъ понятія не весьма ясны. Я встрѣчался уже не съ однимъ отцомъ, который положилъ себѣ за правило ничему другому не учить дѣтей, какъ только математикѣ, и также случалось уже мнѣ видѣть молодчиковъ, которымъ математика единственно служитъ епанчею, прикрывающею грубое ихъ невѣжество во всемъ прочемъ.

Никто, конечно, не будетъ оспоривать пользу этой науки, содѣлывающей умъ человѣческій способнымъ быстро замѣчать отношенія величинъ и чиселъ: на все, однакоже, есть время, всему есть мѣсто—est modus in rebus. Первые годы отрочества принадлежатъ исключительно памяти, воображенію, а не холодному умствованію о истинахъ отвлеченныхъ: зачѣмъ же мучить несчастнаго 12-ти-лѣтняго мальчика надъ $a+b$ и принуждать его потѣть, выкладывая Невтоновъ биномъ?—Признаюсь, я не могу смотрѣть на такого труженика безъ крайняго о немъ сожалѣнія; мнѣ все кажется, что онъ или съ ума сойдетъ, или ничего не пойметъ, слѣдственно потеряетъ время понапрасну, или выйдетъ изъ него такое странное, метафизическое существо, которое и въ нравственныхъ отношеніяхъ будетъ всегда искать алгебраическихъ уравненій. Этотъ послѣдній родъ людей всѣхъ опаснѣе и всѣхъ несчастливѣе. Горе намъ, если много таковыхъ у насъ расплодится! Лучше оставаться при всѣхъ заблужденіяхъ воображенія, лишь бы они не были вредны, нежели толковать движенія сердца человѣческаго по законамъ гидрав-

ликш, и отвергать все то, что́ не можетъ быть подвержено строгому доказательству математической методы. И есть люди, которые въ этомъ только и видятъ истину!

Боже! упаси меня и племя мое отъ такой истины, буде можно назвать истиною не науку (въ такомъ смыслѣ математика не есть наука) за одну лишь методу умствованія въ отвлеченныхъ понятіяхъ о величинахъ. Въ живыхъ мертвый, я бы видѣлъ во всей природѣ одно грубое вещество, и не сознавалъ бы въ себѣ нравственнаго чувства, этого внутренняго сокровища, принадлежности духовнаго моего бытія, которое видитъ и ощущаетъ прелесть міра сего, и познаетъ истину неразлучною съ добродѣтелью и красотою...

Когда въ бытность мою въ Парижѣ, я посѣтилъ политехническую школу, и увидѣлъ, что Политехнія, не смотря на наименованіе свое, занимается преимущественно или, лучше сказать, исключительно, математикою, я не утерпѣлъ, чтобы не заявить моего въ томъ удивленія одному изъ предстоявшихъ учителей.—«Чему вы удивляетесь? сказалъ онъ: первому консулу нужны инженерные офицеры, во что бъ оно ни стало: удастся одинъ изъ десяти, и слава Богу! а прочихъ хоть въ Шарантонъ [1])».—Какъ въ Шарантонъ?— «Видите этихъ студентовъ? они здѣсь каждый день, безвыходно, и часовъ по осьми сряду осуждены ломать себѣ голову надъ Лакруа; отъ этого рѣдкій годъ проходитъ, чтобы мы не отвозили отсюда человѣка по 2 и по 3 въ Шарантонъ».

Ты, другъ мой, счастливый отецъ семейства; дѣти твои, подобно прелестному цвѣту дерева, обѣщаютъ тебѣ сладкіе плоды. Бога ради! не учи ихъ математикѣ доколѣ умы ихъ не украсятся прелестями изящной словесности, а сердца ихъ не пріучатся любить и искать красоты, не подлежащія размѣру циркуля, однимъ словомъ: образуй въ нихъ прежде всего воображеніе — тогда вредное, когда не направленное стремится ко всему изящному въ природѣ, оно дѣлается рабомъ страстей и порока. Украшенное, обработанное, оно освѣщаетъ и самый разсудокъ; оно даетъ генію силы и бодрость искать причины вещей; оно на крыльяхъ своихъ возноситъ Невтона на тѣ высоты, гдѣ, подобно Промееею, онъ похищаетъ огнь небесный и озаряетъ имъ землю. Такъ точно: безъ воображенія и Невтонъ, великій Невтонъ былъ бы просто счетчикомъ, не проникъ бы таинства природы, не открылъ бы законовъ тяготѣнія, не разсѣкъ бы луча солнечнаго на первообразные цвѣта.—Въ великой картинѣ мірозданія, разумъ усматриваетъ чертежъ; воображеніе видитъ краски:—что же картина безъ красокъ, и что жизнь наша безъ воображенія!

[1]) Въ Шарантонѣ содержатся сумасшедшіе.

2.

Т. Н. Грановскій.

ОСЛАБЛЕНІЕ

КЛАССИЧЕСКАГО ПРЕПОДАВАНІЯ ВЪ ГИМНАЗІЯХЪ

и

НЕИЗБѢЖНЫЯ ПОСЛѢДСТВІЯ ЭТОЙ СИСТЕМЫ [1]).

(1855).

21 марта 1849 г. было утверждено мнѣніе Государственнаго Совѣта объ измѣненіи нѣкоторыхъ параграфовъ Устава учебныхъ заведеній; а въ маѣ того же года даны отъ министерства народнаго просвѣщенія окружнымъ начальствамъ въ руководство, въ видѣ опыта, правила съ таблицею распредѣленія уроковъ по классамъ въ гимназіяхъ. Всѣ друзья серьезнаго ученія увидѣли въ этихъ таблицахъ разрушеніе классическихъ гимназій, которыя, при всемъ ихъ несовершенствѣ, стяжали благодарную память ихъ создателю министру гр. С. С. Уварову. 14-го мая 1852 г. разослано циркулярное предложеніе о введеніи въ руководство „новыхъ распредѣленій учебныхъ предметовъ и уроковъ по классамъ и особаго распредѣленія математики", при чемъ объявлялось о прекращеніи съ предстоявшаго учебнаго года преподаванія греческаго языка въ гимназіяхъ (за исключеніемъ небольшаго числа ихъ), съ введеніемъ въ гимназическій курсъ наукъ естественныхъ. Этимъ распоряженіемъ разрушалась коренным образомъ организація классическаго строя нашихъ гимназій.

Т. Н. Грановскій въ 1855 г. рѣшился высказать мнѣніе лучшаго круга московской университетской среды, который былъ смущенъ новыми мѣрами. Знаменитый профессоръ надѣялся вызвать общее вниманіе къ вопіющей нуждѣ въ интересахъ русскаго образованія. Но первые годы новаго царствованія, посвященные политическимъ заботамъ и окончанію войны, не были благопріятны для возобновленія школьнаго вопроса, и статья Грановскаго могла быть напечатана не ранѣе 1860 года, когда правительство было готово поставить на очередь поднимаемый въ этой статьѣ вопросъ. Всѣ перипетіи этого возвращенія нашихъ гимназій на путь классическаго ученія читатели видѣли выше въ примѣчаніяхъ къ статьямъ Каткова, съ такою славою послужившаго этому дѣлу, піоверомъ котораго явился въ нижеслѣдующей статьѣ чуткій Т. Н. Грановскій.

[1]) Статья эта, написанная въ 1855 году, напечатана въ № 97 „Моск. Вѣд." 1860 года.

Отмѣна въ 1852 году преподаванія греческаго языка въ большей части русскихъ гимназій не безъ причины изумила и, смѣю сказать, опечалила всѣхъ, принимающихъ къ сердцу судьбы русскаго просвѣщенія и знакомыхъ съ ходомъ его развитія. Этою мѣрой безспорно нарушалось строгое единство системы, оправдавшейся на дѣлѣ въ семнадцатилѣтнее, столь богатое успѣхами всякаго рода министерство графа С. С. Уварова. Державная мысль, которой графъ Уваровъ былъ счастливымъ и искуснымъ истолкователемъ, ясно опредѣлила задачу русскаго просвѣщенія, возвративъ насъ къ кореннымъ началамъ русской жизни, отъ которыхъ въ продолженіе полутора столѣтія мы болѣе или менѣе постоянно уклонялись. Исключительное и вредное преобладаніе иноземныхъ идей въ дѣлѣ воспитанія уступило мѣсто системѣ, истекшей изъ глубокаго пониманія русскаго народа и его потребностей. Эта система, изгоняя изъ нашихъ учебныхъ заведеній все ненужное, случайно занесенное извнѣ, значительно усилила чисто научную и учебную часть. Неспоримые факты доказываютъ, какъ быстро двинулась у насъ наука въ эти семнадцать лѣтъ и на сколько стала она независимѣе и самостоятельнѣе. Обязанности русскаго преподавателя, отъ профессора университета до сельскаго учителя, были опредѣлены съ возможною отчетливостью. Каждому указана была цѣль его трудовъ, состоявшая въ преподаваніи слушателямъ *нужныхъ имъ* знаній въ надлежащей полнотѣ и современномъ, достойномъ науки видѣ, безъ сторонникъ, нейдущихъ къ преподаванію примѣсей. Умственная связь Россіи съ европейской образованностію не была ослаблена; но отношеніе измѣнилось къ нашей выгодѣ. Мы продолжали учиться у старшихъ братьевъ нашихъ, мы не отреклись отъ благъ просвѣщенія, но пріобрѣли право критики и самостоятельнаго приговора.

Мѣры, принятыя въ 1851 г. противъ преподаванія древнихъ языковъ въ русскихъ учебныхъ заведеніяхъ, остановили правильное развитіе системы, зрѣло обдуманной и превосходно приводимой въ исполненіе. Люди, понимавшіе дѣло, были тѣмъ болѣе огорчены, что мѣры эти должны были неизбѣжно вести къ усиленію тѣхъ именно идей, противъ которыхъ онѣ очевидно были направлены.

Споръ между такъ называемымъ *реальнымъ* и *классическимъ* образованіемъ, основанномъ на знаніи древнихъ языковъ, давно начался въ Европѣ. Одностороннее направленіе, господствовавшее въ западныхъ школахъ, рано вызвало противодѣйствіе общественнаго мнѣнія. Монтень и Баконъ уже указывали на больныя стороны современныхъ имъ педагогическихъ методъ, хотя ни того ни другаго, въ особенности Монтеня,

нельзя назвать реалистомъ въ нынѣшнемъ значеніи этого слова. Записные филологи признавали недостатки воспитанія, главною цѣлью котораго было образовать хорошихъ латинистовъ. Знанія, пріобрѣтаемыя въ училищахъ 16 и 17 столѣтій, могли быть прилагаемы къ жизни только весьма немногими лицами; настоящія потребности огромнаго большинства учащихся не находили себѣ удовлетворенія. О народномъ образованіи, въ обширномъ смыслѣ, не могло быть рѣчи при такомъ направленіи. Нельзя сказать впрочемъ, чтобъ ученыя школы трехъ послѣднихъ столѣтій постоянно достигали даже той ограниченной цѣли, которую онѣ преимущественно имѣли въ виду. Тяжелый методъ преподаванія требовалъ страшнаго напряженія памяти, не рѣдко обращался къ мышленію и отнималъ у большей части учениковъ всякую охоту къ занятіямъ. Дѣло критики было, слѣдовательно, легкое. Здѣсь было бы неумѣстно изложеніе полемики, начавшейся еще въ эпоху тридцатилѣтней войны и продолжающейся донынѣ. Нельзя однако не замѣтить, что, начиная отъ Вольфганга Ратиха, который, сколько намъ извѣстно, первый выступилъ съ готовою педагогическою системою противъ существовавшихъ въ его время учебныхъ методъ, до современнаго намъ, заслужившаго громкую извѣстность прусскаго педагога Дистервега, всѣ противники исключительно-классическаго образованія сходятся въ основныхъ началахъ своей теоріи. Они требуютъ отъ школы непосредственнаго примѣненія къ цѣлямъ жизни; ослабляя научный элементъ преподаванія въ пользу практически-пригоднаго или такъ называемаго реальнаго, они хотятъ дѣйствовать какъ можно болѣе на разсудокъ ученика и оставляютъ какъ можно менѣе дѣла памяти и фантазіи; наконецъ, они требуютъ отъ самыхъ методъ преподаванія какъ можно больше легкости, простоты и однообразія. Во всемъ этомъ есть безспорно много справедливаго, вѣрнаго, но столѣтній опытъ успѣлъ показать недостатки и положительно вредныя стороны новыхъ теорій общественнаго воспитанія, получившихъ особенно важное значеніе для Европы съ тѣхъ поръ, какъ въ числѣ ихъ защитниковъ явились такіе писатели, какъ Жанъ-Жакъ Руссо, и такіе благородные, самоотверженные наставники юношества, какъ Песталоцци. Девизомъ преобразователей было, какъ намъ кажется, худо понятое изреченіе: non scholae, sed vitae discendum (надобно учиться не для школы, а для жизни).

Въ 1747 году въ Берлинѣ возникла первая, заслуживающая этого названія, *реальная школа*. Основатель ея, пасторъ Гекеръ, ввелъ для своихъ воспитанниковъ преподаваніе всѣхъ полезныхъ въ житейскомъ быту наукъ, искусствъ и ремеслъ, начиная съ древнихъ языковъ до выдѣлки кожъ. Ежедневное число учебныхъ

часовъ состояло изъ одиннадцати, не считая времени, которое шло на приготовленіе уроковъ. По странному, но характеристическому случаю, первое имя, встрѣчаемое въ спискахъ пансіонеровъ берлинской реальной школы, было имя Николаи, столь извѣстнаго впослѣдствіи книгопродавца, писателя и журналиста. Онъ всю свою жизнь ратовалъ за просвѣщеніе, понимая подъ этимъ отрицаніе всякаго рода предразсудковъ. Но, по мнѣнію Николаи и его друзей, всѣ вѣрованія, идеи и убѣжденія человѣчества, которыхъ нельзя доказать математически или ощупать рукою, принадлежатъ къ числу вредныхъ предразсудковъ. Конечно, не одинъ Николаи вышелъ изъ берлинской реальной школы съ такой идеей о просвѣщеніи. Тѣмъ не менѣе реализмъ дѣлалъ быстрые успѣхи. «Эмиль» (Руссо), этотъ краснорѣчивый протестъ противъ искусственнаго воспитанія, написанный человѣкомъ, который не вѣрилъ въ пользу просвѣщенія и науки,— «Эмиль» сдѣлался настольною книгою матерей семействъ и воспитателей. Европейскіе государи съ живымъ участіемъ слѣдили за педагогическими опытами Базедова; давали ему деньги на изданіе сочиненій, которыми онъ надѣялся произвести переворотъ въ дѣлѣ общественнаго образованія, и поддерживали своими щедротами учрежденный имъ въ Дессау «филантропинъ». Еще большее и вполнѣ заслуженное вниманіе обратила на себя дѣятельность Песталоцци.

Настала французская революція. Событія двигались съ быстротою, не допускавшею въ зрителяхъ никакихъ другихъ ощущеній, кромѣ удивленія или ужаса. Но буря пронеслась, и умы нѣсколько успокоились; тогда явилась потребность уяснить смыслъ пережитыхъ потрясеній и отыскать ихъ причины. Такихъ причинъ нашлось много. Между прочимъ въ число причинъ французской революціи попало преподаваніе древнихъ языковъ и древней исторіи въ школахъ! Этимъ путемъ, говорили близорукіе обвинители классическаго образованія, проникаютъ развившіяся въ Греціи и Римѣ республиканскія идеи въ неврѣлые умы юношества, отрываютъ ихъ отъ дѣйствительности и поселяютъ въ нихъ опасныя мечты свободы и равенства. Такимъ образомъ бѣдныя заведенія, въ которыхъ процвѣтали еще древніе языки, подверглись двоякому нареканію. Съ одной стороны ихъ упрекали въ томъ, что они стоятъ далеко отъ жизни и не приготовляютъ воспитанниковъ своихъ къ практической дѣятельности; съ другой—они должны были отвѣчать за страшный переворотъ, до дна возмутившій жизнь европейскаго общества. Противорѣчіе, заключающееся въ этихъ обвиненіяхъ, очевидно. Вообще вопросъ былъ поставленъ съ крайнимъ легкомысліемъ. Французы временъ Людовика XV и XVI не отличались вовсе глубокимъ знаніемъ классической древности или даже пристрастіемъ къ ней. Люди, участвовавшіе въ революціи, заимствовали идеи не изъ греческихъ или римскихъ писателей, а изъ ближайшихъ источниковъ современной имъ литературы, менѣе подчиненной вліянію древности, чѣмъ литература предыдущаго XVII столѣтія; между главными дѣятелями революціи встрѣчается столько же, если не болѣе, математиковъ, врачей и натуралистовъ, сколько и людей съ общимъ образованіемъ, которое въ тогдашней Франціи не было уже исключительно основано на филологическихъ знаніяхъ. Что въ эпоху революціоннаго опьяненія парижскіе парикмахеры и портные, отрекаясь отъ христіанскихъ именъ, данныхъ имъ при крещеніи, величали себя Солонами, Брутами и Катонами, — ничего не доказываетъ, кромѣ жалкаго невѣжества ремесленнаго класса, котораго свѣдѣнія о великихъ людяхъ Греціи и Рима ограничивались знаніемъ именъ. Позволимъ себѣ разсказать по этому поводу слѣдующій случай. Въ эпоху отпаденія отъ Испаніи ея американскихъ владѣній, жители Парагвая провозгласили у себя, по примѣру сосѣдей, республиканскую форму правленія, но были въ большомъ затрудненіи насчетъ титулованія новыхъ властей. По счастію, у кого-то нашелся разрозненный томъ сочиненій Роллена, содержавшій въ себѣ часть римской исторіи. Руководствуясь свѣжимъ знаніемъ, только что почерпнутымъ изъ открытой имъ книги, законодатели парагвайскіе ввели немедленно въ употребленіе званіе диктатора, консуловъ и т. д. Едва ли кому придетъ однако въ голову заподозрить ихъ въ намѣреніи перенести на свою почву политическія формы и идеи римской республики? Французская революція не одиновое, не безпримѣрное явленіе въ новой исторіи. Ей предшествовала свобода Нидерландовъ, англійская революція семнадцатаго вѣка, провозглашеніе республики Сѣверо-Американскихъ Штатовъ. Она тѣснѣе связана съ этими событіями, нежели съ преданіями классическаго міра. Никто однако не думалъ выводить образа мыслей и дѣйствій Вильгельма Оранскаго, Кромвеля или Франклина изъ Оукидида и Тита Ливія. И, несмотря на все, что можно было сказать въ защиту классическаго образованія, предубѣжденное противъ него общественное мнѣніе болѣе и болѣе дружилось съ реальнымъ направленіемъ. Политическія обстоятельства помогали этому направленію. Небывалое развитіе промышленности, послѣдовавшее за миромъ 1815 года, побудило европейскія правительства усилить средства техническаго образованія для подданныхъ. Сверхъ спеціальныхъ, учрежденныхъ съ этою цѣлью заведеній, въ большей части обыкновенныхъ общеобразовательныхъ училищъ, въ гимназіяхъ и т. д., введено преподаваніе естественныхъ и ма-

тематическихъ наукъ, почти всегда къ ущербу чисто-классическаго элемента. Безразсудно было бы возставать противъ явленій, въ которыхъ выражалась существенная потребность, но удовлетворяя этой потребности, не слѣдуетъ терять изъ виду другихъ, быть можетъ, высшихъ благъ и цѣлей воспитанія. Не о единомъ хлѣбѣ сытъ человѣкъ. Рѣшительный перевѣсъ положительныхъ, примѣняемыхъ къ матеріальнымъ сторонамъ жизни знаній надъ тѣми, которыя развиваютъ и поддерживаютъ въ сердцахъ юношества любовь къ прекраснымъ, хотя, быть можетъ, и не осуществимымъ идеаламъ добра и красоты, неминуемо приведетъ европейское общество къ такой нравственной болѣзни, отъ которой нѣтъ другаго лѣкарства кромѣ смерти. Въ настоящее время Европа покрыта реальными заведеніями всякаго рода, отъ высшихъ (Burgerschulen) до элементарныхъ, но на томъ же началѣ основанныхъ школъ. Нѣкоторыя изъ этихъ заведеній вовсе изгоняютъ преподаваніе древнихъ языковъ и близкихъ къ нимъ предметовъ (древняя исторія излагается гораздо короче средней и новой), другія допускаютъ ограниченное небольшимъ числомъ учебныхъ часовъ преподаваніе латинскаго языка. Впрочемъ, споръ объ отношеніи классическаго элемента къ реальному еще не конченъ, еще не найдена возможность согласить ихъ въ одной гармонической системѣ народнаго воспитанія.

Говорить ли о печальныхъ событіяхъ 1848 года? Роль, какую въ то время играли нѣкоторые изъ профессоровъ нѣмецкихъ университетовъ въ качествѣ членовъ франкфуртскаго парламента, повидимому, укрѣпила прежнее предубѣжденіе противъ «ученыхъ школъ», откуда могли выйти люди съ такимъ вреднымъ образомъ мыслей. Но развѣ гимназіи или университеты, гдѣ обращено особенное вниманіе на древніе языки и древнюю исторію, служатъ исключительными разсадниками революціонныхъ идей? Самое извѣстное изъ реальныхъ заведеній въ Европѣ, Политехническая школа, со дня своего основанія сохранила республиканское направленіе. Альфортская ветеринарная школа постоянно высылала своихъ воспитанниковъ на баррикады, какъ только въ Парижѣ подымался какой-нибудь мятежъ. Австрійское правительство заводило у себя техническія и реальныя училища; оно никогда не оказывало большаго поощренія классическому образованію, а вѣнскіе студенты составили академическій легіонъ. И что общаго между греко-римскимъ міромъ и идеями коммунизма и соціализма, возмущающими западныя массы? Не ближе ли эти идеи, не родственнѣе ли такъ называемому реализму? Сохрани насъ Богъ отъ намѣренія заподозрѣвать въ дурномъ какую-нибудь науку. Наукъ вредныхъ нѣтъ и быть не можетъ. Каждая заключаетъ въ себѣ часть Божественной истины, открывающейся нашему разуму съ разныхъ сторонъ въ духѣ и во внѣшней природѣ. Не естественныя науки произвели французскую революцію или нынѣшнія нравственныя болѣзни западной Европы. Но нѣтъ никакого сомнѣнія, что ихъ рѣшительное преобладаніе въ воспитаніи, какъ всякая односторонность, вредно и опасно. Задача педагогіи состоитъ въ равномѣрномъ (гармоническомъ) развитіи всѣхъ способностей учащагося, изъ которыхъ ни одна не должна быть принесена въ жертву другой. Знакомя юношу только со внѣшнею природой и съ ея механическими и химическими законами, естествознаніе, отрѣшенное отъ ученій, имѣющихъ предметомъ духовныя стороны бытія, неминуемо приводитъ къ матеріализму. Само по себѣ, оно не въ состояніи удовлетворить нравственныхъ потребностей человѣка. Шлецеръ, говоря о вліяніи отдѣльныхъ наукъ на просвѣщеніе народовъ, сказалъ, что можно представить себѣ цѣлый народъ отличныхъ математиковъ, погруженный въ глубокое варварство. Почти то же можно сказать и о естествовѣдѣніи. Можно предположить существованіе народа натуралистовъ, безъ всякихъ опредѣленныхъ и твердыхъ понятій о добрѣ и злѣ. Прибавимъ, что въ настоящую минуту естественныя науки находятся на особенной ступени развитія. Гордясь недавними и дѣйствительно блестящими успѣхами, онѣ присвоиваютъ себѣ право окончательнаго рѣшенія вопросовъ, въ продолженіе тысячелѣтій занимающихъ разумъ человѣческій и постоянно вынуждающихъ у него сознаніе собственнаго безсилія. Такое самоупоеніе науки конечно не можетъ быть продолжительно. Рано или поздно она должна признать снова существованіе роковыхъ граней, за которыя не дано перешагнуть нашей любознательности. Но въ ожиданіи неизбѣжнаго возврата къ болѣе трезвымъ и согласнымъ съ законами разума воззрѣніямъ, естествовѣдѣніе сообщаетъ юнымъ умамъ холодную самоувѣренность и привычку выводить изъ недостаточныхъ данныхъ рѣшительныя заключенія. Оно много содѣйствовало къ развитію въ образованномъ поколѣніи Запада той безотрадной и безсильной на великіе нравственные подвиги положительности, которая принадлежитъ къ числу самыхъ печальныхъ явленій нашей эпохи.

Но если польза, приносимая естественными науками, соединена, какъ показано выше, съ нѣкоторымъ вредомъ, то, повторяемъ, виною тому не самыя науки, а мѣсто, данное имъ въ господствующихъ системахъ воспитанія, упускающихъ изъ виду цѣлый рядъ способностей и потребностей, которыя такимъ образомъ остаются безъ надлежащей воздѣлки и удовлетворенія. Мы привели выше девизъ реалистовъ: «надобно учиться не для школы, а для жизни». Принимая это изреченіе въ его настоящемъ смыслѣ, они должны допустить, что или ихъ теорія не-

достаточна, или самое понятіе ихъ о жизни узко и скудно. Требованія жизни безконечно разнообразны: на нихъ можно отвѣчать только всестороннимъ развитіемъ всѣхъ силъ, которыхъ зародыши положены Творцомъ въ духѣ человѣка. Здѣсь рѣчь идетъ не о первоначальномъ образованіи низшихъ классовъ, котораго задача и объемъ опредѣляются каждымъ государствомъ сообразно съ его положеніемъ внутреннимъ и внѣшнимъ, а о тѣхъ, призванныхъ къ высшей и болѣе обширной дѣятельности сословіяхъ, спеціальному образованію которыхъ должно предшествовать общее, безъ котораго нѣтъ ни полнаго гражданина, ни полнаго человѣка.

Но развѣ древніе языки должны быть вѣчною и неизбѣжною принадлежностью общаго образованія? Неужели, кромѣ исчерпаннаго до дна міра классической древности, намъ неоткуда болѣе заимствовать идей, которыя можно было бы съ успѣхомъ противопоставить угрожающему намъ матеріализму? Неужели христіанская исторія новыхъ государствъ, въ этомъ отношеніи, бѣднѣе языческой, и мы не найдемъ въ ней духовныхъ средствъ противъ загрубѣнія сердецъ и умственнаго упадка?

Отвѣчать на эти вопросы можно, по нашему мнѣнію, не иначе, какъ раздѣливъ ихъ на двѣ части—строго ученую, научную, и потомъ педагогическую.

Излишне было бы говорить о пользѣ, которую ученіе древней филологіи успѣло уже принести всей совокупности нашихъ знаній. Мало наукъ, которыхъ начала не примыкаютъ къ трудамъ греческихъ мыслителей и ученыхъ. Но польза эта уже принесена, и каждая наука успѣла совершить длинный путь, отдѣляющій ее отъ точки отправленія. Зачѣмъ же постоянно возвращаться къ этой точкѣ и повторять безъ надобности азы? говорятъ люди, считающіе себя по преимуществу представителями умственнаго движенія и защитниками прогресса. Но истинно великія произведенія духа человѣческаго отличаются именно своею неисчерпаемостью. Въ этомъ-то и заключается тайна ихъ безсмертія. Нельзя же намъ отказаться отъ наслажденія поэзіею древнихъ потому только, что отцы, дѣды и прадѣды упивались ея непреходящими красотами. Дѣло идетъ вовсе не о превосходствѣ античнаго искусства надъ новымъ, а о томъ, что одно не можетъ замѣнить другаго, что у каждаго есть свой, ему исключительно принадлежащая область и прелесть. Можно предпочитать Софоклу Шекспира, намъ болѣе близкаго и доступнаго, но кто осмѣлится сказать, что Софоклъ сталъ не нуженъ съ тѣхъ поръ, какъ явился Шекспиръ? Безсмысліе подобнаго приговора бросается въ глаза, потому что оно объяснено рѣзкимъ примѣромъ; однако приговоръ этотъ истекаетъ изъ цѣлой теоріи,

имѣющей многочисленныхъ защитниковъ, которые считаютъ себя въ правѣ отказываться за насъ отъ благороднѣйшихъ памятниковъ, созданныхъ геніемъ угасшихъ народовъ. Къ счастію, наука не скрѣпляетъ такихъ отреченій своимъ согласіемъ и бережно хранитъ ввѣренныя ей сокровища до другихъ эпохъ, болѣе способныхъ ихъ оцѣнить и ими воспользоваться. Но искусство, скажутъ намъ, не удовлетворяетъ всѣхъ потребностей современнаго человѣка, осужденнаго на бой съ дѣйствительностью, крайне положительною и трудною. Пусть наслаждается онъ имъ, какъ предметомъ роскоши, въ минуту досуга. Трудовые часы его должны безъ раздѣла принадлежать наукѣ, которая одна въ состояніи сообщить ему силы, нужныя для успѣха въ борьбѣ. Оставимъ въ сторонѣ вопросъ о томъ, можно ли смотрѣть на искусство какъ на предметъ роскоши, и не будемъ повторять тысячу разъ приведенныхъ доказательствъ его благотворнаго вліянія на нравственную жизнь народовъ. Посмотримъ, въ самомъ ли дѣлѣ намъ нечему болѣе учиться изъ древней науки; начнемъ съ той именно отрасли, которая повидимому наиболѣе совершила успѣховъ въ новое время и поэтому далѣе другихъ отошла отъ колыбели своей,—начнемъ съ естествовѣдѣнія. Относящіеся къ нему труды Аристотеля служатъ достаточнымъ подтвержденіемъ сказаннаго нами о неисчерпаемости истинно великихъ произведеній разума. Ссылаемся на добросовѣстное свидѣтельство всѣхъ натуралистовъ, изучавшихъ науку не по однимъ новѣйшимъ учебникамъ, а знакомыхъ съ ея историческимъ развитіемъ. Неужели они истощили сполна запасъ истинъ, находящихся у безсмертнаго стагирита? Вмѣсто отвѣта, укажемъ на то, что̀ высказали объ Аристотелѣ такіе авторитеты, какъ Кювье и Жоффруа Сентъ-Илеръ. Но ихъ отзывы о трудахъ этого великаго мыслителя по части естественныхъ наукъ можно въ такой же мѣрѣ приложить ко всему, сдѣланному имъ и въ другихъ сферахъ знанія. Какой философъ, какой историкъ, политикъ или критикъ въ состояніи обойтись безъ его сочиненій, когда дѣло идетъ о главныхъ вопросахъ философіи, политической жизни древнихъ или искусства? Но самъ Аристотель былъ только представителемъ того умственнаго движенія, которое началось гораздо прежде его и продолжалось еще долго по его смерти. Слѣдовательно, онъ можетъ быть изучаемъ только въ связи съ тѣмъ цѣлымъ, къ которому принадлежитъ. Какъ отдѣльное явленіе, онъ почти непонятенъ.

Набросавъ эти строки, мы вовсе не думаемъ, что объяснили значеніе античной науки и органическую связь съ настоящимъ. Наша цѣль была только указать на это отношеніе, а раскрыть его потребовало бы времени и свѣдѣній, которыхъ у насъ нѣтъ.

Остановимся однако еще на одномъ предметѣ, заслуживающемъ особеннаго вниманія, именно на древней исторіи.

Изъ всѣхъ отдѣловъ древней исторіи одна только греко-римская представляетъ нѣчто оконченное и въ себѣ замкнутое. Въ ней одной находимъ мы полное развитіе народной жизни, отъ младенчества до дряхлости и конечнаго разложенія. Можно сказать, что каждое значительное явленіе этого длиннаго жизненнаго процесса совершилось подъ солнцемъ исторіи, предъ глазами остальнаго человѣчества. Вотъ почему судьбы Греціи и Рима всегда были и останутся надолго любимымъ предметомъ думы и изученія великихъ историковъ и мыслящихъ умовъ, ищущихъ въ исторіи такихъ же законовъ, какимъ подчинена природа. Явленія новой, христіанской исторіи еще далеки отъ своего завершенія; каждое можетъ своими послѣдними результатами представить горькое обличеніе невѣрности сужденій, которыхъ они были предметомъ. Чрезъ всѣ событія, составляющія содержаніе послѣднихъ пятнадцати вѣковъ, отдѣляющихъ насъ отъ Константина Великаго, тянется одна живая нить, и концы ея въ рукѣ Божіей. Органическая нить, которою были связаны событія языческаго міра, перерѣзана христіанствомъ. Грецію и Римъ можно теперь сравнить съ превосходно сохранившимся трупомъ, надъ которымъ анатомъ-историкъ не только изучаетъ строеніе народныхъ организмовъ, но изъ котораго онъ извлекаетъ притомъ законы, приложимые и къ мимобѣгущей, неуловимой для него жизни. Для науки классическій міръ еще не утратилъ своего значенія; сокровища, хранящіяся въ его глубинѣ, еще не истощились и способны обогащать смѣлыхъ дѣятелей, не утратившихъ вѣры въ древнюю мудрость.

Намъ остается сказать нѣсколько словъ о томъ же вопросѣ съ п е д а г о г и ч е с к о й точки зрѣнія.

Non scholae, sed vitae discendum, говоритъ реальная школа и торопится снабдить юношу какъ можно бо́льшимъ количествомъ разнородныхъ свѣдѣній, какъ бы внушая ему тѣмъ, что въ жизни некогда учиться, что онъ долженъ взять на дорогу такой запасъ учености, котораго бы было достаточно до конца земнаго странствованія. Мы уже позволили себѣ выразить сомнѣніе насчетъ правильнаго, со стороны реалистовъ, пониманія выбраннаго ими девиза. Неужели они въ самомъ дѣлѣ думаютъ дать въ школѣ все нужное для жизни и проводятъ такую рѣзкую черту между послѣднею и ученіемъ? Въ дѣйствительности существованія этого ошибочнаго воззрѣнія, котораго впрочемъ не раздѣляли ни Песталоцци, ни другіе достойнѣйшіе представители того же направленія, насъ отчасти убѣждаетъ самое накопленіе учебныхъ часовъ и предметовъ, которое встрѣчаемъ въ бо́льшей части реальныхъ школъ. Ясно, что здѣсь дѣло не въ качественномъ, внутреннемъ, а въ количественномъ, внѣшнемъ приготовленіи къ жизни. Осьмнадцатилѣтній мальчикъ, вставая въ послѣдній разъ со скамьи высшаго класса средняго реальнаго заведенія, долженъ обыкновенно знать Законъ Божій, два новыхъ языка сверхъ отечественнаго, алгебру, геометрію, физику, химію, естественную исторію органическихъ царствъ природы, исторію, географію и даже право — настолько, насколько этихъ свѣдѣній нужно для практическаго приложенія. Спрашиваемъ, есть ли возможность достигнуть этой цѣли безъ чрезмѣрнаго напряженія силъ и тѣмъ самымъ охлажденія любознательности въ учащемся?

Иначе понимаетъ свою задачу здравая педагогія, менѣе заботящаяся о накопленіи знаній и болѣе обращающая вниманіе на развитіе и упражненіе духовныхъ силъ. Ограничивая по мѣрѣ возможности число предметовъ преподаванія, она ставитъ на первомъ планѣ древнюю филологію, какъ незамѣнимое никакимъ другимъ средство нравственнаго, эстетическаго и логическаго образованія. Основательное изученіе древнихъ языковъ, которыхъ правила получили математическую точность и опредѣленность, не только сообщаетъ эти же свойства уму, но въ высшей степени облегчаетъ занятіе новыми языками, такъ что простое грамматическое знаніе греческаго и латинскаго языка ведетъ за собою цѣлый рядъ другихъ пріобрѣтеній, съ избыткомъ вознаграждающихъ за употребленное время. Но не въ этомъ заключается главная польза изученія классической литературы. Гдѣ, какъ не въ ея отборныхъ памятникахъ, найдемъ мы столь совершенное сочетаніе изящной формы съ благороднымъ содержаніемъ? Откуда вынесетъ юноша столь чистое понятіе о красотѣ и столь возвышенныя чувства нравственнаго долга и человѣческаго достоинства? Въ понятіяхъ и убѣжденіяхъ Греціи и Рима было безспорно много ложнаго и непримѣнимаго къ быту новыхъ гражданскихъ обществъ; но умному наставнику не трудно отдѣлить чисто-историческое, временное, отъ общечеловѣческаго, вѣчно-истиннаго элемента въ твореніяхъ греческихъ поэтовъ и мыслителей. Вліяніе античныхъ политическихъ теорій могло быть опасно при незнакомствѣ съ исторіей; но въ настоящее время и эта опасность прошла, или по крайней мѣрѣ грозитъ уже совсѣмъ не съ той стороны.

До 1851 г. русскія гимназіи шли медленнымъ, но вѣрнымъ шагомъ къ указанной имъ цѣли. Имъ предстояла задача осуществить идеалъ средняго заведенія, приготовляющаго своихъ воспитанниковъ не къ одному университету, но и къ жизни, не чрезъ поверхностное многознаніе, а чрезъ основательное и всестороннее развитіе способностей. Цѣль эта теперь отодвинута на

задній планъ. Но гдѣ же плоды семнадцатилѣтняго классическаго направленія? говорятъ его противники, ссылаясь на въ самомъ дѣлѣ неудовлетворительное состояніе древнихъ языковъ въ нынѣшнихъ гимназіяхъ. Отвѣтъ на этотъ упрекъ не труденъ: полезное и плодотворное дѣйствіе филологіи возможно только при достаточномъ количествѣ хорошихъ, знающихъ дѣло и усердныхъ къ нему учителей.

3.

И. С. Аксаковъ о нашихъ гимназіяхъ *).

(1881).

Въ своей статьѣ Аксаковъ горячо беретъ подъ защиту классическую систему нашихъ гимназій во время возобновившихся въ 1881 г. нападокъ на нее и отдаетъ должное нашимъ учителямъ, вынесшимъ на своихъ плечахъ тяжесть реформы.

Онъ напоминаетъ и ту услугу, которую на первыхъ порахъ возрожденія нашихъ гимназій оказали учителя-славяне, приглашенные для преподаванія древнихъ языковъ въ то время, когда министерству приходилось, за недостаткомъ своихъ университетскихъ филологовъ, допускать оканчивавшихъ курсъ семинаристовъ къ преподаванію этихъ основныхъ предметовъ гимназій, гдѣ согласно уже уставу 1864 г. потребовалось удвоенное число учителей-филологовъ. Эта мудрая мѣра по докладу министра Головнина Высочайше утверждена 22 декабря 1865 г. и выручила наши гимназіи въ затруднительную минуту.

Само собою разумѣется, что то была мѣра временная; на второй же годъ по вступленіи въ должность, новый министръ народнаго просвѣщенія гр. Толстой вошелъ съ представленіемъ объ учрежденіи историко-филологическаго института (утвержденнымъ 27 іюня 1867 г.) и принялъ другія мѣры къ умноженію студентовъ-филологовъ. Эти мѣры только въ наши дни начинаютъ приносить плодъ. Явились ряды молодыхъ филологовъ, столь многочисленные, что уже сталъ возможенъ строгій выборъ для замѣщенія учительскихъ должностей. И что же? Теперь, въ тотъ самый моментъ, когда только что становится возможнымъ замѣщеніе открывающихся вакантныхъ мѣстъ молодыми русскими, съ выборомъ лучшихъ изъ нихъ по познаніямъ, а при избыткѣ предложенія—даже и по призванію (возможность завидная!), когда слѣдовательно оживленіе самаго преподаванія, улучшеніе отношеній учащихся къ учащимъ, т. е.—всѣ лучшія условія успѣха, теперь раздаются голоса о желательномъ сокращеніи столь благодарнаго учебнаго предмета какъ древніе языки, между прочимъ на томъ основаніи, что мы не имѣемъ хорошихъ учителей! Трудно придумать болѣе неудачную аргументацію.

Что же до услуги славянъ, такъ справедливо оцѣненной Аксаковымъ въ нижеслѣдующей статьѣ, то одно уже чувство порядочности долженствовало бы воздержать каждаго, сколько-нибудь благовоспитаннаго человѣка отъ легкомысленныхъ глумленій надъ признанными въ трудную минуту собратіями, и отъ недостойнаго цивилизованныхъ людей зубоскальства надъ кое-какими ошибками противъ русской грамматики, лексикологіи и стилистики этихъ собратій, въ первую пору ихъ педагогической практики. Въ комъ есть чувство справедливости, тотъ долженъ признать, что нужно, напротивъ, удивляться тому, какъ скоро большинство изъ этихъ славянъ (а галичане почти всѣ поголовно) овладѣли нашимъ литературнымъ языкомъ. Нѣкоторая холодность нашихъ гимназистовъ къ этимъ лицамъ, прибывшимъ изчужа, вполнѣ понятна каждому, кто знаетъ дѣтскую природу: но можно ли даже и сравнивать отношеніе дѣтей къ иностранцамъ-неславянамъ, занимающимъ у насъ нѣкоторыя учительскія должности, съ отношеніемъ къ учителямъ-славянамъ, изъ числа которыхъ оказалось столько лицъ вполнѣ симпатичныхъ?

*) „Русь". № 9 1881 г.

Когда бывшій министръ народнаго просвѣщенія графъ Толстой приступилъ къ преобразованію нашихъ гимназій, тогда потребовался разомъ многочисленный персоналъ учителей-классиковъ, основательно знакомыхъ не только съ древними языками, но и съ самою системою преподаванія, употребительною въ германской школѣ. Въ самой Россіи учителей было недостаточно. Откуда же было ихъ взять, гдѣ же было раздобыться ими? Выписывать изъ нѣмцевъ? Но незнаніе ими русскаго языка, трудность и медленность, съ которою онъ достается имъ, представляли слишкомъ очевидныя неудобства. Не знаемъ, кому прежде всего, министерству или печати, блеснула повидимому счастливая мысль: обратиться къ готовому разсаднику учителей въ средѣ западнаго или австрійскаго славянства, соединяющихъ съ хорошимъ классическимъ образованіемъ то важное преимущество, что русскій языкъ, какъ родственный, усвояется ими легко и скоро, и сами они одушевлены искреннимъ сочувствіемъ къ Россіи. Это предположеніе въ то время показалось всѣмъ самою удачною комбинаціей и было единодушно привѣтствовано всею нашею печатью. Задумано—сдѣлано. Множество учителей вызвано изъ Чехіи, Галиціи и Угорской Руси. Сначала не слышно было никакихъ жалобъ. Приглашенные славяне во всякомъ случаѣ пособили министерству совершить тотъ рѣзкій переворотъ въ нашемъ гимназическомъ обученіи, котораго неисчислимо-важныхъ послѣдствій для нашего внутренняго духовнаго и общественнаго развитія мы еще ни обнять, ни провѣрить не можемъ,—который, во всякомъ случаѣ, положилъ въ Россіи начало серьезной школѣ и рѣзкою гранью отдѣлилъ въ область прошлаго времена, охарактеризованныя стихомъ Пушкина: «мы всѣ учились понемногу чему-нибудь и какъ-нибудь». Не станемъ входить здѣсь въ обсужденіе и оцѣнку тѣхъ способовъ, какими была водворена у насъ классическая система. Защитники графа Толстаго утверждали и утверждаютъ, что только этими способами, а не иными могла быть совершена такая громадная реформа и искорененъ вредный, вѣковой навыкъ къ верхоглядному обученію. Изъ противниковъ бывшаго министра нѣкоторые, и не безъ основанія, замѣчали, что именно крутые, жесткіе, подчасъ бездушные пріемы реформаторовъ чуть-чуть было не скомпрометировали у насъ самое дѣло классицизма; большинство же вопило, что зло не въ способахъ и не въ пріемахъ только, но въ самихъ древнихъ языкахъ. Однакожъ, послѣ первыхъ всеобщихъ ликованій по поводу паденія графа Толстаго, представлявшихъ въ нашей печати нѣкое подобіе оргіи и повидимому пророчившихъ пришествіе во славѣ и силѣ «реализма», — теперь, когда весь этотъ гамъ и

трескъ поулегся и мыльная пѣна словоизверженія испарилась, выяснилось одно, и выяснилось несомнѣнно:

Классическая система, введенная въ нашихъ гимназіяхъ, пустила уже такіе сильные корни въ общественномъ сознаніи; страхъ, обуявшій всѣхъ мыслящихъ людей—какъ бы наша школа не возвратилась внезапно «на прежняя» и изъ серьезной, какою стала, не обратилась снова въ легкомысленную,—былъ такъ великъ, что новому министерству понадобилось успокоивать общество торжественнымъ увѣреніемъ въ сохраненіи всѣхъ существенныхъ основъ водворенной системы. Самые ожесточенные враги бывшаго министерства и его сателлитовъ поздравляютъ теперь другъ друга словами: «въ гимназіяхъ никакой л о м к и не будетъ.» «Л о м к и не будетъ», радостно восклицаетъ и утѣшаетъ своихъ читателей «Русская Мысль» въ 12 № 1880 г. Мы присоединяемся къ этому радостному клику почтеннаго журнала. Мы, съ своей стороны, никогда не питали ни малѣйшихъ личныхъ симпатій къ общему характеру дѣятельности и къ административной морали бывшаго министра и оберъ-прокурора Синода. Но не менѣе претило намъ и претитъ всякое участіе въ сплошномъ, огульномъ, повальномъ гвалтѣ хулы и брани, къ которому такъ еще способно наше общество, и къ которому, «страха ради общественнаго мнѣнія,» всегда пристаетъ масса слабодушныхъ людей, тайно про себя думающихъ иное. По теченію плыть всегда конечно удобнѣе, особенно когда оно сильно. Но въ этомъ мутномъ потокѣ, несущемъ, съ частичкою правды, цѣлые вороха лжи и вздора, трудно выловить эту правду, и приходится выжидать, пока онъ умирится и обмелѣетъ. Кажется теперь настаетъ время для болѣе спокойнаго, трезваго и—главное—справедливаго отношенія къ дѣлу. И именно по чувству справедливости, мы не можемъ теперь не спросить себя и всѣхъ нынѣ ликующихъ: что же выражается этимъ утѣшительнымъ лозунгомъ: «ломки не будетъ»? Чему мы собственно радуемся? Не тому ли, что устоитъ, не подвергнется ломкѣ именно насажденіе графа Толстаго? Пусть вышеупомянутые способы и пріемы будутъ видоизмѣнены, но вѣдь не въ нихъ же единственно—говоря по совѣсти—существо исполненнаго имъ дѣла? Видоизмѣненіе пріемовъ теперь уже очень не трудно, когда самая главная, мудреная задача разрѣшена, вся тяжелая, черная работа окончена; когда сломлены неимовѣрно крѣпкія препятствія, побѣждена власть преданія,—и вся ненависть, вызванная нововведеніемъ, борьбою съ установившимися порядками и привычками, весь odium боли ударовъ, нанесенныхъ реформою старому учебному складу и обществу—уже восприняты нововводителемъ на себя, уже пережиты, миновали. Теперь преемникамъ остается только

производить отдѣлку, улучшенія, усовершенствованія частностей. Будемъ же справедливы. Всякій радующійся, что «ломки не будетъ», долженъ въ силу здраваго смысла и по обязанности честнаго человѣка, признать вмѣстѣ съ тѣмъ, въ извѣстной и значительной степени, достоинство того государственнаго дѣла, сохраненію котораго, въ существеннѣйшихъ его чертахъ, онъ радуется,—стало быть и заслугу главныхъ виновниковъ этого дѣла, какъ бы мало повидимому ни внушали они къ себѣ личной симпатіи.

И не только этихъ лицъ, но и всѣхъ тѣхъ, которые успѣху его послужили, которые способствовали провести въ общественное сознаніе самую необходимость учебной реформы, или же практически, добросовѣстно, по мѣрѣ силъ, хотя бы не безъ промаховъ и ошибокъ, помогли ея осуществленію...

Библиотека
Института Ленина

4.

Ѳ. М. Достоевскій

А. Объ одной изъ тенденцій современной педагогіи [1]).

(1876)

Дѣтямъ теперь такъ все облегчаютъ,—не только всякое изученіе, всякое пріобрѣтеніе знаній, но даже игру и игрушки. Чуть только ребенокъ станетъ лепетать первыя слова, и уже тотчасъ же начинаютъ его облегчать... Иногда облегченіе вовсе не есть развитіе, а даже, напротивъ, есть отупленіе. Двѣ-три мысли, два-три впечатлѣнія, вынятыя въ дѣтствѣ собственнымъ усиліемъ (а если хотите, такъ и страданіемъ), проведутъ ребенка гораздо глубже въ жизнь, изъ которой сплошь да рядомъ выходитъ ни то ни сё, ни доброе ни злое... даже и въ добродѣтели не добродѣтельное.

«Что, устрицы пришли? О радость!
«Летитъ обжорливая младость
«Глотать»...

Вотъ эта-то обжорливая младость изъ чего-нибудь да дѣлается же? Скверная младость и не желательная, и я увѣренъ, что слишкомъ облегченное воспитаніе чрезвычайно способствуетъ ея выдѣлкѣ; а у насъ ужъ какъ этого добра много!

Б. О гимназической реформѣ 1871 г. [2]).

Въ учебной реформѣ нынѣшняго царствованія—чуть не в с я наша будущность, и мы знаемъ это.

---

[1]) „Дневникъ писателя". 1876. Январь.—[2]) „Дн. писа". 1873 г.